

MEJORAMIENTO DE LAS HABILIDADES DE COMPRESIÓN LECTORA DE LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE LA SEDE SAN PABLO DE LA IE CONDE
DE SAN GERMÁN DEL MUNICIPIO DE LA ESPERANZA, NORTE DE SANTANDER,
MEDIANTE LA UTILIZACIÓN DE TALLERES DE LECTURA

NAILA ESTELA NEIRA VERGEL

DIRECTOR

Esp. NANCY CASTRO ARÉVALO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR OCAÑA

PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

OCAÑA

2019

MEJORAMIENTO DE LAS HABILIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO CUARTO DE LA SEDE SAN PABLO DE LA IE CONDE
DE SAN GERMÁN DEL MUNICIPIO DE LA ESPERANZA, NORTE DE SANTANDER,
MEDIANTE LA UTILIZACIÓN DE TALLERES DE LECTURA

NAILA ESTELA NEIRA VERGEL

Trabajo presentado como requisito para optar el título de Normalista Superior

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR OCAÑA

PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

Ocaña, Norte de Santander

2019

NOTA DE ACEPTACIÓN

JURADO 1

JURADO 2

JURADO 3

Ciudad y fecha

Dedicatoria

A Dios, porque su bondad y su amor son eternos y me ha acompañado a lo largo de estos cuatro semestres de formación pedagógica. “Gracias Señor por darme la oportunidad de superarme”

A mis padres EFEMERIDES NEIRA PALACIOS Y ELIZABETH VERGEL NEIRA, porque me brindaron las primeras bases y letras para formarme como persona, gracias a ellos hoy he alcanzado este logro en mi vida.

A mis hijos: NEYLA STEFANNY Y ANDRES FELIPE por ser esa mi gran motivación para lograr superarme.

A mis hermanos, GEISON YOEL Y BEILY, por su motivación en mi superación y manifestaciones de cariño.

A los docentes y Directivos que compartieron sus conocimientos para contribuir con mi formación como docente.

A todas las personas que me brindaron su apoyo.

Agradecimientos

Doy mis sinceros agradecimientos a todas las personas que me apoyaron para que me proyectará profesionalmente y cumpliera una de mis más anheladas metas:

A DIOS por darme la oportunidad de realizarme como personas y profesional, con el objetivo de servir a una comunidad y lograr ser parte de sus proyectos de vida

A mi familia, quienes me apoyaron incondicionalmente en todas las oportunidades que necesite de ellos.

A la vez a la IE Conde de San Germán por la oportunidad de desarrollar este proyecto en la sede San pablo, brindando los espacios y tiempos previsto para cumplir con la parte operativo del mismo.

A la IE Escuela Normal Superior Ocaña, por educar la juventud Ocañera, abriendo las puertas a todos aquellos que queremos formarnos como docentes integrales con competencias que nos ayuden a resolver las diferentes situaciones de aula

Índice

1. Mejoramiento de las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes del grado cuarto de la sede San Pablo de la IE Conde de San Germán del Municipio de La Esperanza, Norte de Santander, mediante la utilización de talleres de lectura	1
1.1 El problema	1
1.1.1 Descripción del problema.....	1
1.1.2 Formulación de la pregunta de investigación	2
1.2 Objetivos de la investigación	2
1.2.1 Objetivo general	2
1.2.2 Objetivos específicos.....	2
1.3 Justificación.....	3
1.4 Delimitaciones.....	3
1.4.1 Delimitación espacial	3
1.4.2 Delimitación temporal	4
1.4.3 Delimitación temática.....	4
1.5 Limitaciones	4
2. Marco de Referencia	5
2.1 Antecedentes	5
2.1.1 De Hernández, Moncada María del Pilar y Otras (1997).....	5
2.1.2 Ot Gómez correa (2014).....	5
2.1.2 Ot Gómez correa (2014).....	6
2.1.2 Padilla, (2017).	6
2.2 Marco Teórico	6
2.2.1 Características comunicativas de los niños de 9 y 10 años	6
2.2.3 Concepción de lenguaje.....	8
2.2.4 Conceptualización del proceso lector.	13
2.3 Marco conceptual	36
2.4 Marco legal.....	36
3. Diseño metodológico	38
3.1 Tipo de investigación	38
3.2 Enfoque de la investigación	39
3.3 Línea de investigación.....	39

3.4 Población.....	40
3. 5 Muestra.....	40
3.6 Técnicas de instrumentos de recolección de la información.....	40
3.6.1 La observación.....	40
4. Presentación y análisis de resultados	42
Conclusiones	69
Recomendaciones	71
Bibliografía	72
Evidencias	73

Resumen

Este trabajo presenta una investigación realizada con estudiantes de del grado 4^a de la Sede San Pablo de la IE Conde de San Germán del municipio La esperanza Norte de Santander, con el fin de describir las dificultades que se presentan en las habilidades de la comprensión con el propósito de implementar estrategias que la mejoren.

Para alcanzar el objetivo se utilizó la investigación cualitativa con enfoque descriptivo, mediante el cual se describieron el desempeño de los estudiantes en los tres niveles de lectura y sus posibles causas, atendiendo a los resultados obtenidos por las PRUEBAS SABER y por los desempeños en el aula de clase, haciendo énfasis en las habilidades de la lectura (fluidez, signos de puntuación, y pronunciación como causas de las dificultades)

Por la importancia del tema, se tomó como muestra a los 19 estudiantes que conforman el grado, con los cuales y a partir de la propuesta, se llevaron a cabo los talleres de lectura y se aplicó la observación participante, para observar la ejecución de actividades que el instrumento conlleva y mostrar resultados en el proceso de mejoramiento de la Comprensión lectora.

Abstrac

This work presents a research developed by students of the 4th grade of the San Pablo Campus of the “IE Conde San Germán” of town “La Esperanza Norte de Santander”, in order to describe the difficulties encountered in comprehension skills with the purpose of implementing strategies that improve this ability.

To achieve the objective, qualitative research with a descriptive approach was used, through which the students' performance in the three levels of reading and their possible causes were described, taking into account the results obtained by the SABER TESTS and the performances in the classroom, this emphasis was placed on the abilities of reading (fluency, punctuation, and pronunciation as causes of difficulties).

Finally, the importance of the topic was taken as a sample to 19 students that integrate the course, they started with the proposal, they worked the reading workshops and applied the participant observation, afterwards, they observed the enforcement of activities that the instrument and instruments that show results in the process of improving reading comprehension.

Introducción

La comprensión lectora es una de las competencias básicas que todos los estudiantes deben tener bien desarrolladas para poder acceder de forma directa a un mejor aprendizaje no solo de la Lengua Castellana sino también de las demás áreas del conocimiento, de ahí, la importancia que tiene para un estudiante de cuarto grado de básica primaria fortalecer las habilidades lectoras como base fundamental para que entienda lo que lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto como con respecto a la comprensión global de lo escrito.

De su importancia y de las falencias presentadas por los estudiantes de cuarto grado de la Sede San Pablo de la IE Conde de San Germán del municipio de la Esperanza, en cuanto a las habilidades lectoras que dificultan la comprensión lectora de los mismos nace este trabajo de investigación con el objetivo de mejorar estas habilidades lectoras que vienen influyendo en la poca comprensión lectora que presentan estos estudiantes.

La investigación que se desarrolla en este trabajo es la cualitativa, mediante los instrumentos de observación directa y participante, aplicados a todos los estudiantes de cuarto, mediante los cuales se validó la información recogida a través de tablas y algunas gráficas estadísticas que mostraron los avances alcanzados por estos estudiantes en su proceso lector.

El trabajo consta de cuatro capítulos que cumplen con los requisitos de la metodología de la investigación científica, descritos paso a paso los avances de la investigación escogida para mostrar finalmente los resultados

Se espera que quienes se interesen en esta investigación, logren en primer lugar motivación por la lectura y algunos talleres que mejoren las habilidades lectoras de los estudiantes.

1. TÍTULO. Mejoramiento de las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes del grado cuarto de la sede San Pablo de la IE Conde de San Germán del Municipio de La Esperanza, Norte de Santander, mediante la utilización de talleres de lectura

1.1 El problema

1.1.1 Descripción del problema. Uno de los problemas preexistentes de la enseñanza básica a nivel nacional, es que los estudiantes carecen de comprensión lectora.

Según las tablas de calificación en niveles de desempeño que maneja el ICFES este promedio está en el tope de nivel mínimo y no alcanzó allegar al satisfactorio, esto significa que la mayoría de los estudiantes del país solo serán capaces de comprender y explicar los elementos de la lectura literal a nivel de oraciones y párrafos de textos cortos, pero no son capaces de hacer lectura inferencial y crítica.

A nivel departamental se considera igualmente que la dificultad de los niños en la comprensión lectora es el factor principal del bajo nivel en los resultados de estas pruebas, el cual se ve reflejado en el desempeño de los estudiantes porque se entiende que, si el niño no sabe leer, no podrán hacer una interpretación y comprensión del conocimiento, por ejemplo, la resolución de problemas matemáticos, el desarrollo del pensamiento y los aprendizajes de las otras áreas.

En la Sede San Pablo de la IE Conde San Germán del Municipio de la Esperanza Norte de Santander, la realidad no es ajena a esta problemática pues se ha podido evidenciar en los niños y niñas de grado cuarto, el bajo rendimiento académico que presentan, siendo la falta de comprensión lectora la competencia con mayor dificultad. Igualmente sucede cuando se evalúan resultados de pruebas tipo saber en los simulacros que se aplican, un ejemplo de ello son los resultados Insuficiente obtenidos en las pruebas saber del año 2017- 2018 de los estudiantes del grado cuarto de la sede San Pablo de la IE Conde de San German, donde se observa en gran parte la escasa comprensión de lectura, pues así lo reconocen ellos mismos cuando se les pregunta por qué los resultados poco satisfactorios y por qué se evidencia pereza o aversión hacia la lectura.

En esta competencia se reflejan las dificultades y la desmotivación por el aprendizaje manifestado en diversos comportamientos inadecuados en el aula, poco o ningún hábito de lectura y por ende mala vocalización, pronunciación y no utilización de signos de puntuación

cuando se lee, aspectos estos que afectan negativamente los niveles de lectura: el literal, inferencial y el crítico. Por otra parte, la mala o poca práctica que hacen los docentes de los métodos apropiados para desarrollar la comprensión lectora y la falta de acompañamiento de los padres de familia en el proceso académico.

1.1 2 Formulación de la pregunta de investigación. ¿Cuáles estrategias pedagógicas pueden implementarse para el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes del grado cuarto de la IE Conde San German, del municipio La Esperanza, Norte de Santander?

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo general. Lograr avances en el desarrollo de las habilidades de la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la Sede San Pablo de la IE Conde San Germán del municipio de la Esperanza, para fortalecer su comprensión, mediante la utilización de talleres de lectura que afiancen los tres niveles de lectura

1.2.2 Objetivos específicos. Consultar y profundizar sobre las habilidades comunicativas de los niños de 9 y 10 años

Indagar sobre las deficiencias que presentan los estudiantes de cuarto grado de la Sede San Pablo de la IE Conde de San Germán, en la comprensión lectora atendiendo a los niveles de lectura

Diseñar e implementar estrategias que mejoren las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes del grado cuarto de la Sede San Pablo de la IE Conde San German del municipio La Esperanza, Norte de Santander.

Generar ambientes de lectura a través de talleres motivantes que permitan que los estudiantes de cuarto grado de la Sede San Pablo de la IE Conde San Germán, mejoren las habilidades de comprensión lectora que están influyendo en la poca comprensión y por ende en sus competencias lectoras: nivel literal, inferencial y crítico

Socializar con la Comunidad Educativa de la Escuela Normal Superior Ocaña los resultados de la investigación

1.3 Justificación

La comprensión lectora es la capacidad de entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto como con respecto a la comprensión global en un escrito.

Atendiendo al concepto y dando una mirada al problema, queda claro entonces, que los niños se han formado sin el hábito de la lectura, que no han podido crear en sus vidas la afición hacia esta y, en consecuencia, se presentan resultados negativos en las pruebas internas y externas. Igualmente las deficiencias que presentan en las habilidades de comprensión lectora, no han favorecido un buen desempeño en estas pruebas y tampoco en el rendimiento académico de los estudiantes, razón por la cual, este trabajo toma importancia para el docente investigador que a través de su práctica pedagógica debe tener como lectura base estos aspectos, para buscar estrategias de enseñanza que le permitan mejorar el proceso lector de los estudiantes y por ende su capacidad de comprensión en lo que respecta al nivel literal, inferencial y crítico para lograr emitir juicios y reflexionar acerca del texto y así saber si conoce algo del mismo, puesto que cuando se es capaz de realizar inferencias al texto, se desarrolla razonamiento y por ende una comprensión eficaz.

Con esta propuesta de los talleres de lectura, los estudiantes podrán avanzar en el mejoramiento de sus habilidades lectoras, al tiempo que se fomentarán buenos hábitos y una motivación que despierte el interés por leer que conlleven igualmente a un mejoramiento de sus competencias comunicativas y rendimiento académico

De la misma manera los docentes y padres de familia tendrán oportunidad de participar en el proceso siendo agentes motivantes para que los estudiantes despierten el gusto por la lectura, ya que esta no debe ser tomada como un castigo, ni presionado por factores externos; en este sentido el docente debe ser un verdadero lector y así, poder inspirar y motivar a los jóvenes por la lectura de una manera espontánea, libre, voluntaria.

1.4 Delimitaciones

1.4.1 Delimitación espacial. La Investigación se desarrolló en la sede San Pablo de la IE Conde de San Germán del municipio de la Esperanza N de S, en diferentes espacios de la misma

1.4.2 Delimitación temporal. La Investigación tuvo un tiempo de desarrollo de 24 meses comprendidos desde el mes de julio de 2017 donde se identificó el problema y cuando los niños cursaban tercer grado al mes de junio de 2019, donde los niños cursan cuarto grado

1.4.3 Delimitación temática. La Investigación se desarrolla en el marco de las habilidades de comprensión lectora, teniendo en cuenta los niveles de lectura, las competencias comunicativas en el proceso enseñanza aprendizaje

1.5 Limitaciones: entre las limitaciones encontradas se mencionan las siguientes:

➤ **En los docentes:**

La apatía y la falta de estrategias pedagógicas por parte de los docentes de las diferentes áreas del aprendizaje para estimular la lectura en los estudiantes.

Facilitar el tiempo y espacio con los estudiantes.

➤ **Los Padres de familia:**

La falta de interés por motivo del analfabetismo.

El tiempo que se les solicite el acompañamiento en la sede educativa.

El aporte económico requerido.

➤ **Los Estudiantes:**

Las asistencias a las actividades extracurriculares.

La apatía y el interés hacia la lectura

➤ **El Espacio:**

No existe lugar adecuado para la lectura

El ruido exterior de las aulas escolares

2. Marco Referencial

2.1 Antecedentes

2.1.1 De Hernández, Moncada María del Pilar y Otras (1997). Este trabajo trata de una propuesta sobre la adecuada utilización de estrategias de comprensión lectora y selección de lecturas de acuerdo al contexto y edad cronológica de los niños, para que estos se motiven y capten las ideas implícitas e explícitas del texto. Es así como se incrementa significativamente la capacidad de comprensión lectora en los estudiantes hasta con un 99% de confiabilidad.

El trabajo tiene como pilares revisar una bibliografía que ayude a dar soluciones dentro del aula a la problemática relacionada con la competencia lectora, ya que mirando diferentes análisis arrojados a las Pruebas ICFES, pruebas saber y Supérate con el saber, la mayor debilidad se encuentra en la competencia lectora, cabe anotar que esta prueba se realiza por el estado y a partir del 2012 se incluyó el grado tercero, dentro de los resultados arrojadas por el ISCE se denota un nivel bajo, esto es evidenciado en el diario vivir en las aulas de clase en donde el maestro debe lidiar con esas dificultades en la escritura, lectura y en la comprensión lectora

2.1.2 Ot Gómez Correa (2014). “Despertar con la lectura”: una propuesta lúdico pedagógica para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado 4-01 de la básica primaria sede santa Rita de la institución educativa José de la vega, desde el aprendizaje significativo. Universidad del Tolima, en su objetivo general plasma cómo mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado cuarto, a través del aprendizaje significativo, empleando estrategias pedagógicas lúdicas, su metodología está encaminada a la acción participación, de tipo cualitativo, plasma su propuesta a través de ejes temáticos, competencias, estrategias y recursos a través de las diferentes formas de representar el lenguaje, como es la comunicación, los cuentos, la historieta. En esta propuesta se empleó la metodología pedagógica del aprendizaje significativo, partiendo de las propuestas de Ausubel.

La relacionamos con la presente investigación ya que parte de algunos conceptos y se asocia con los objetivos y la finalidad del proyecto, buscando fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes.

2.1.3 Ot Gómez Correa (2014). “Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso tic” de Leguizamón, cuyo objetivo es mejorar la comprensión lectora, en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Roberto Velandía, mediante el desarrollo de estrategias cognitivas empleando una herramienta TIC como recurso. Utiliza la investigación acción, aunque involucra la parte cuantitativa en el análisis de algunos datos. Dentro de su objetivo donde llega a la consecución de la comprensión lectora, utilizando software que vienen en computadores para educar, dados por el Ministerio de educación. El anterior se relaciona con este, ya que también viene por fases, además en algunos talleres se utilizan las cápsulas educativas, y dentro de esta viene el proceso dado en el taller.

2.1.4 Padilla, (2017). Universidad de Cartagena. “Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de 1 y 2 grado de básica primaria en la Institución Educativa de San Basilio de Palenque”. El cual tiene como objetivo fortalecer la comprensión lectora en dichos estudiantes, implementando una propuesta pedagógica basada en las situaciones didácticas tendientes a favorecer los niveles de lectura. Utiliza una metodología de tipo cualitativo de investigación acción. En esta propuesta se encuentra cómo a partir de diferentes lecturas ya sean cuentos, fabulas, leyendas, mitos, fragmentos, entre otros se utiliza para que los estudiantes afiancen estrategias, y logren involucrarse en el proceso lector, despertando el interés por la lectura.

Sirve de base para el presente proyecto ya que su marco conceptual, dentro de los lineamientos del Ministerio de educación y utilizando teorías de diferentes autores se coincide con el objetivo, varía en la estrategia, pero tienen la misma finalidad.

2.2 Marco Teórico

2.2.1 Características Comunicativas de los niños de 9 y 10 años. Por lo general, los niños progresan de una etapa del desarrollo a la siguiente en una secuencia natural y predecible, pero cada niño crece y adquiere habilidades a su propio ritmo. Algunos niños pueden estar adelantados en un área, como el lenguaje, pero atrasados en otra, como en el desarrollo sensorial y motor e igualmente en otros aspectos:

2.2.2.1 Desarrollo del lenguaje. En los primeros años de la edad escolar, los niños deben ser capaces de usar, de forma coherente, oraciones simples y estructuralmente correctas, con un promedio de entre 5 y 7 palabras. A medida que el niño progresa y asciende de grado, la sintaxis y la pronunciación llegan a ser normales y se incrementa el uso de oraciones más complejas.

Las deficiencias en la audición y la inteligencia, las cuales pueden tener un impacto negativo en el desarrollo del lenguaje, suelen evidenciarse por un retraso del lenguaje en edades más tempranas. Los otros dos factores que pueden afectar la adquisición del lenguaje durante los años de edad escolar son la necesidad de comunicarse y el grado de estimulación.

El lenguaje expresivo es importante para evitar que el niño se sienta fastidiado tanto emocional como socialmente. Los niños que son incapaces de expresarse de forma adecuada tienden a presentar comportamientos agresivos o rabietas.

Las habilidades del lenguaje receptivo, necesario para entender instrucciones largas o complicadas, tienden a desarrollarse junto con las habilidades expresivas. Un niño de 6 años puede seguir 3 instrucciones consecutivas, para cuando cumple los 10 años, la mayoría de los niños pueden seguir 5 instrucciones consecutivas. Los niños con déficit del lenguaje receptivo pueden tratar de cubrirlo volviéndose contestatarios o haciendo payasadas para no exponerse a un potencial ridículo al pedir que les expliquen las instrucciones.

Para cuando tienen 9 años de edad, la mayoría de los niños:

- Leen frecuentemente y disfrutan los libros
- A menudo leen con una meta de aprender acerca de algo de interés
- Manifiestan características del habla que se encuentran casi a un nivel adulto

2.2.2.2 Pronunciación. Casi todos los niños de primero básico dominan la mayor parte de los sonidos de su idioma materno, aunque algunos les quedan por aprender. Es por ello, que a pesar de entender y ser capaces de valerse de muchas palabras, prefieren utilizar aquellas que pueden pronunciar mejor.

La entonación o el énfasis de una palabra también pueden causar problemas, ya que si el significado de una oración es ambiguo y la entonación es lo que hace la diferencia, entonces niños de 8 o 9 años pueden equivocarse.

2.2.2.3 Sintaxis. En esta etapa adquieren logros como la comprensión y uso de estructuras gramaticales complejas, como los artículos, los adjetivos y las conjunciones.

2.2.2.4 Vocabulario y significado. Un niño de 8 años ya posee un repertorio de palabras de entre 6000 a 14000 palabras, según la estimulación que haya recibido.

Tanto la etapa preescolar como escolar se ha demostrado que son etapas sensibles para el enriquecimiento del lenguaje.

En los primeros años de escuela suelen tener problemas con palabras abstractas como justicia o economía, así como también es posible que tomen las cosas literalmente lo cual les impida entender los sarcasmos, metáforas y chistes en doble sentido.

2.2.2.5 Pragmática. Es el uso adecuado de la comunicación. A los niños da la impresión de no molestarles el hecho de estar en una conversación dentro de la cual cada niño está hablando cosas distintas sin estar realmente comunicándose. Podría decirse que se escuchan entre sí cuando empiezan a tener altercados. Al final del período escolar las conversaciones infantiles comienzan a lucir como verdaderas conversaciones y las contribuciones suelen ser sobre el mismo tema.

2.2.3 Concepción de Lenguaje

Serie de lineamientos curriculares MEN

2.2.3.1 Lenguaje, significación, comunicación. En este momento se esboza un marco de referencia sobre las concepciones de lenguaje, comunicación y significación en relación con la pedagogía del lenguaje que se quiere delimitar. El planteamiento, en este punto, busca ir un poco más allá de las líneas básicas del enfoque semántico-comunicativo que soporta la propuesta de Renovación Curricular planteada por el MEN en la década de los ochenta. No se pretende de ninguna manera invalidar dicha

propuesta, al contrario, se busca complementarla; de alguna manera se pretende recoger la discusión sobre algunos conceptos centrales de esta propuesta.

La razón de ser de esta reorientación es de índole teórico, en el sentido de recoger recientes conceptualizaciones e investigaciones en el campo de la semiótica, la lingüística del texto, la pragmática, y los trabajos sobre cognición, entre otros campos disciplinares específicos que se ocupan del lenguaje. En este sentido, la concepción de lenguaje que aquí se plantea tiene una orientación hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje. Por otra parte, esta orientación del lenguaje hacia la significación es el marco de trabajo de evaluación en lenguaje del Servicio Nacional de Pruebas ICFES en la actualidad.

En este sentido, se plantea ir más allá de la competencia lingüística como horizonte del trabajo pedagógico, e incluso más allá de la competencia comunicativa. Es importante recordar que la competencia lingüística, en la gramática generativa de Chomsky (1957-1965), está referida a un hablante oyente ideal, a una comunidad lingüística homogénea; y al conocimiento tácito de la estructura de la lengua, que permite producir y reconocer los enunciados como gramaticalmente válidos o no.

La interpretación pedagógica que se hizo de estas ideas derivó en una orientación normativa e instrumental, basada en la teoría gramatical, y tomando como centro la lengua como objeto de estudio: la morfología, la sintaxis y la fonética eran aspectos a los que se dedicaba gran parte de las acciones de la escuela. Los currículos en el campo del lenguaje estaban marcados por un gramaticalismo y memorización de las normativas lingüísticas. No se está queriendo decir con esto que estos aspectos carezcan de importancia para el trabajo escolar, lo que está en cuestión es si sobre ellos debe recaer el acento.

Frente a la idea de competencia lingüística aparece la noción de competencia comunicativa planteada por Dell Hymes (1972), referida al uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y social e históricamente situados. De este modo, Hymes introduce una visión más pragmática del lenguaje en la que los aspectos socio-culturales resultan determinantes en los actos comunicativos: “El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre

qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma. En resumen, un niño llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. Aún más, esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa...” Tomado de: “Acerca de la competencia comunicativa” de Dell Hymes (1972), publicado en la revista *Forma y Función* No. 9. Las unidades de análisis que se derivan de este planteamiento, más que a enunciados lingüísticos, se refieren ya a actos de habla, inscritos en actos comunicativos reales en los que los aspectos sociales, éticos y culturales resultan centrales. De estos planteamientos se derivó el denominado enfoque semántico comunicativo: semántico en el sentido de atender a la construcción del significado y comunicativo en el sentido de tomar el acto de comunicación e interacción como unidad de trabajo. La pedagogía del lenguaje se orientó, desde estos planteamientos, hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación.

El desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer y escuchar se convirtió en el centro de los desarrollos curriculares. Sin embargo, en nuestro contexto, el trabajo sobre las habilidades comunicativas tomó una orientación muy instrumental, perdiendo de vista las dimensiones socio-culturales y éticas, e incluso políticas de las mismas. No se está abogando por una postura en la que el aspecto técnico, e incluso el instrumental, pierdan importancia; al contrario, se busca, que se les encuentre su verdadero sentido en función de los procesos de significación; el trabajo sobre las cuatro habilidades debe fortalecerse en función de la construcción del sentido en los actos de comunicación.

Se piensa, que las ideas centrales del enfoque semántico comunicativo siguen teniendo actualidad: el trabajo por la construcción del significado, el reconocimiento de los actos comunicativos como unidad de trabajo, el énfasis en los usos sociales del lenguaje, el ocuparse de diverso tipo de textos y discursos, la atención a los aspectos pragmáticos y socio-culturales implicados en la comunicación, son ideas incuestionables. Sin embargo, la propuesta de centrar la atención en el proceso de significación, además de la comunicación, le imprime un carácter que enriquece mucho el trabajo pedagógico.

2.2.3.2 Hacia la significación. Se considera pertinente hablar de significación como una orientación relevante, y como una ampliación de la noción de enfoque semántico-comunicativo, ya que en los procesos de constitución de los sujetos resulta central la construcción de la significación y no sólo de la comunicación. Es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto, claro está que en relación e interacción con otros sujetos culturales; pero esa característica de reconocimiento del proceso a través del cual el sujeto llena el mundo de significados y a la vez configura su lugar en el mundo, parece central. Esta idea va un poco más allá de comprender el lenguaje únicamente como comunicación, es decir, como mensajes que se configuran a través de un código y que circulan a través de un canal entre un receptor y un emisor. Se podría decir, siguiendo al profesor Baena, que la función central del lenguaje es la significación, además de la comunicación.

Se Habla de la significación en sentido amplio entendiéndola como aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenan de significado y de sentido a los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados; esta dimensión tiene que ver con las formas como se establecen interacciones con otros humanos y también con procesos a través de los cuales se vincula a la cultura y sus saberes; o en términos del profesor Baena, se podría decir que esta dimensión tiene que ver con el proceso de transformación de la experiencia humana en significación. Es claro, que abordar esta dimensión supone tener presente la complejidad que acarrearán estos procesos que difícilmente se pueden desligar, pero que para su análisis, como es el caso de estas reflexiones, resultará necesario.

Desde la perspectiva semiótica, en términos de Umberto Eco, esta orientación puede entenderse como una semiótica general: “la semiótica estudia tanto la estructura abstracta de los sistemas de significación (lenguaje verbal, juegos de cartas, señales de tránsito, códigos iconológicos y demás) como los procesos en cuyo transcurso los usuarios aplican de forma práctica las reglas de estos sistemas con la finalidad de comunicar; es decir, de designar estados de mundos posibles o de criticar y modificar la estructura de los sistemas mismos...”. En perspectiva pedagógica se privilegia la función de significación a través de diversos códigos, además de la función de comunicación. Es claro que así se está entendiendo el lenguaje en términos de significación y comunicación, lo que implica una perspectiva socio-cultural y no solamente lingüística.

El énfasis del trabajo pedagógico en el campo del lenguaje puesto sobre la construcción de la significación resulta importante ya que permite fijar los límites que tendría un énfasis en el componente lingüístico. Se podría afirmar que en esta perspectiva el trabajo sobre la competencia lingüística queda supeditado a la significación, o como lo plantea el profesor Bustamante, a la competencia significativa. En esta perspectiva, la lengua más que tomarla sólo como un sistema de signos y reglas, se entiende como un patrimonio cultural: “Por patrimonio cultural se hace referencia no sólo a una lengua determinada en tanto conjunto de reglas gramaticales, sino también a toda la enciclopedia que las actuaciones de esa lengua han creado, a saber, las convenciones culturales que esa lengua ha producido y la historia misma de las interpretaciones previas de muchos textos, incluyendo el texto que el lector está leyendo...”.

Por otra parte, esta idea de la significación como dimensión importante del trabajo pedagógico sobre el lenguaje, y como prioridad del desarrollo cultural de los sujetos, está muy cerca de la concepción vygotskyana al respecto, en el sentido de comprender el desarrollo del sujeto en términos de desarrollo de la función simbólica, diálogo con la cultura, contacto entre la mente del sujeto y la cultura; en ese diálogo, en ese proceso de significación del mundo, se constituye el sujeto.

2.2.3.3 Competencias del Lenguaje. Hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística. Estos dos procesos –comprensión y producción suponen la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación. Por tal motivo la importancia en desarrollar habilidades lectoras en los grados de básica primaria es fundamental, es hacer que el estudiante adquiera hábitos lectores, asocie significados, tenga posiciones claras frente a las diferentes temáticas, maneje vocabulario, en fin comprenda e interprete los textos.

Así entonces, una formación en lenguaje que presume el desarrollo de estos procesos mentales en interacción con el contexto socio-cultural, no sólo posibilita a las personas la inserción en cualquier contexto social, sino que interviene de manera crucial en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamientos y acciones, y de construcción de la identidad individual y social. De igual modo, a través de sus diversas

manifestaciones, el lenguaje se constituye en un instrumento esencial de conocimiento, en tanto representa una puerta de entrada para la adquisición de nuevos saberes.

Por ejemplo, cuando el individuo interactúa con el texto de algún autor o intercambia ideas con otros, construye nuevos conocimientos, en lo personal y en lo social. De ahí que estos estándares se orienten hacia el desarrollo y el dominio de las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes –tanto en lo verbal como en lo no verbal– que les permitan, desde la acción lingüística sólida y argumentada, interactuar activamente con la sociedad y participar en la transformación del mundo. (Lineamientos curriculares pag21).

Cabe anotar que las diferentes competencias que hacen parte de la competencia significativa tienen que ver con los diferentes planteamientos de Canale y Swain (1983) quienes hablan de la competencia gramatical, textual, semántica, enciclopédica, pragmática, y sociocultural. En la competencia enciclopédica entendida como la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio cultural en el entorno familiar, local entre otros (Humberto Eco)

2.2.4 Conceptualización del proceso lector. Este texto está motivado por dos de las últimas investigaciones realizadas en Colombia, sobre la evaluación de la calidad de la educación básica. La primera es la realizada por el Sistema Nacional de Evaluación (1993), la cual tuvo como propósito evaluar la calidad de los aprendizajes en lectura, escritura y matemáticas en niños de 3° y 5° de educación básica primaria; la segunda fue la investigación en el Corpes del Occidente, coordinada por la Universidad de Antioquia, para evaluar la calidad de la educación básica en esta región.

Ambas muestran, entre otros aspectos, las serias dificultades de los niños y los jóvenes en lectura y escritura; además una cierta aversión frente a la cualificación de las habilidades comunicativas, posiblemente porque no comprenden lo que leen y por las sensibles limitaciones para expresar por escrito sus pensamientos y sentimientos. Ante una hoja en blanco, los niños se bloquean y cuando se atreven a escribir, sus textos presentan diferentes fallas que van, desde la incapacidad de mantener una lógica en el discurso, hasta limitaciones serias con la ortografía y la sintaxis.

Estas carencias y dificultades tienen graves implicaciones, pues es imposible pensar y ejecutar una educación de calidad al margen de unas competencias que faciliten una mejor

comprensión de la vida, la ciencia y la cultura, pues la lectura permite enriquecer los esquemas conceptuales, la forma de ver y comprender el mundo, y es requisito esencial para el desarrollo cultural y científico de los estudiantes.

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

La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del párrafo con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto (esquema de “ser vivo”, de “suelo” de “medios de transporte” etc.), o bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos (textos que “comparan” cosas, objetos; textos que “clasifican” o “enumeran” cosas, etc.) En la medida que los niños son conscientes de estos esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto (Lerner, 1984)

Cada uno de estos factores aporta en el proceso de construcción de los significados, los cuales, como afirma Lerner, son relativos, es decir, cada lector comprende un texto de acuerdo con la realidad interior, con su experiencia previa, con su nivel del desarrollo cognitivo, a su situación emocional, etcétera. Pero esta relatividad no significa que no se puedan lograr niveles cada vez mayores de objetividad sobre el texto. La relatividad de la comprensión alude a que distintos lectores comprenden de forma diferente un mismo texto, lo cual se explica por la singularidad de los sujetos. “Concebimos la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darles sentido a las pistas encontradas. Se trata de un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones

coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto”(Montenegro y Haché, 1997:45)

Lo anterior, permite afirmar que el lector al interactuar con el texto no copia automáticamente en su mente el significado del mismo, sino que realiza un proceso que lleva su tiempo. Normalmente éste implica leer y releer, para que de manera progresiva se vaya estructurando el significado. La lectura, por tanto, es un proceso esencialmente cognitivo y lingüístico, porque está determinada por el pensamiento y el lenguaje, y no por la percepción y la motricidad: “A través de este proceso interactivo, el lector produce otro texto, recrea la lectura. En este sentido, el texto que cada lector produce es diferente, aunque esté ligado al texto leído, y el resultado del proceso de lectura será así un proceso creativo”(Mejía, 1995: 62). El núcleo del proceso lector es la comprensión lectora y no la velocidad, que debe estar siempre condicionada a la comprensión. ¿Qué significa comprender un texto? Significa dar cuenta del mismo, para lo cual es necesario ubicar sus ideas y señalar la forma como se relacionan.

Ésta es la primera fase del proceso lector, y si se logra que los estudiantes se apropien de ella y la terminen con rigor, contribuirá sensiblemente a mejorar la calidad de la educación, en la medida que permitirá garantizar una apropiación de las redes conceptuales presentes en los textos. Con un desarrollo adecuado de esta primera fase del proceso lector se superaría el acercamiento superficial a los textos, en el que los estudiantes se conforman con la idea general de los mismos, sin dar cuenta de los detalles que los enriquecen.

La creación es una segunda fase en el proceso lector, y depende de la comprensión porque no es posible crear en el vacío, siempre se crea a partir de algo. Crear, en esta perspectiva, significa aportarle al texto, enriquecerlo y recrearlo.

La creación se manifiesta de varias formas, la más simple es aquella en que con las mismas ideas del texto se crean nuevas formas de relacionarlas. Claro que esta separación en dos fases es, ante todo, metodológica, pues la comprensión requiere una alta dosis de creatividad para construir el significado del texto.

Pero lo que se plantea en la segunda fase tiene que ver fundamentalmente con el aporte que el lector hace al texto. La comprensión lectora está determinada por el lector, el texto y el contexto, cada uno de los cuales desarrolla la continuación.

2.2.4.1.1 El lector

Diversos componentes facilitan u obstaculizan la comprensión del lector, entre estos se encuentran; por ejemplo, las estrategias cognitivas de muestreo, predicción, inferencia verificación y autocorrección (Goodman, 1982). Dichas estrategias se emplean para construir significados y son utilizadas por los lectores de manera espontánea, y en muchas ocasiones nunca toman conciencia de su uso.

Muestreo: Es la capacidad que posee el lector para seleccionar cognitivamente las palabras e ideas más significativas del texto para construir los significados: “el texto provee índices redundantes que no son igualmente útiles; el lector debe seleccionar de estos índices solamente aquellos que son más útiles; si los lectores utilizaran todos los índices disponibles, el aparato perceptivo estaría sobrecargado con información innecesaria, inútil o irrelevante”(Goodman, 1982: 21). El lector procesa aquellas palabras o ideas significativas para él y no todas las palabras percibidas visual o táctilmente; en síntesis, el cerebro es el que lee y no el ojo.

Predicción: Es la capacidad que posee el lector para anticipar los contenidos de un texto; por medio de ella se puede prever el desenlace de un cuento, una explicación o el final de una oración; es decir, la predicción permite construir hipótesis relacionadas con el desarrollo y con la finalización de un texto.

Inferencia: Es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos. La inferencia permite hacer claro lo que aparece oscuro en el texto; al respecto dice Goodman (1982, 22): La inferencia es un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que poseen. Los lectores utilizan estrategias de inferencia para inferir lo que no está explícito en el texto. Pero también infieren cosas que se harán explícitas más adelante; la inferencia es utilizada para decidir sobre el antecedente de un pronombre, sobre la relación entre caracteres, sobre las preferencias del autor, entre otras cosas.

La predicción, la inferencia y el muestreo son estrategias básicas, utilizadas por todos los lectores, buenos o deficientes, para construir significados. Todo lector, conscientemente o no, muestrea, predice e infiere; la diferencia está en la calidad con

que se usan estas estrategias, las cuales dependen del conocimiento previo que el lector posee de los temas que lee.

Este tipo de estrategias muestran la manera como opera la mente al intentar comprender una realidad, aquélla al margen de un entrenamiento específico, anticipa y selecciona, de una manera igualmente específica, los componentes principales para construir los significados, deduce y concluye. Aunque el lector utiliza este tipo de estrategias intuitivamente, es posible cualificarlas a través de la intervención pedagógica sobre la práctica de la lectura.

Los buenos lectores, además de estas tres estrategias básicas, utilizan de manera consciente, otras dos que les permiten el control del proceso lector; éstas son la verificación y la autocorrección. Por medio de la primera, a medida que el lector va leyendo constata si lo que predijo o infirió es correcto; luego, apoyándose en la segunda, se autocorriga. Este proceso de verificar y autocorregir es esencialmente cognitivo; es decir, el lector lo realiza internamente, no es necesario que se manifieste de forma verbal.

Para comprender mejor la forma como el lector logra la comprensión lectora, también debe considerarse, además de los anteriores, otros factores como los propósitos, el conocimiento previo, el nivel de desarrollo cognitivo, la situación emocional y la competencia lingüística (Alliende, 1982)

Propósitos: Se refieren a la conciencia que posee el lector de lo que busca al enfrentarse a un texto, es decir, el para qué de la lectura. Normalmente se lee con un fin, ya sea informativo o recreativo; pero, cualquiera sea el propósito, éste condiciona la comprensión.

Conocimiento previo: El grado de comprensión lectora está determinado por el conocimiento previo; por ejemplo, a mayor conocimiento del tema que se está leyendo, mayor comprensión del mismo o, en términos de Frank Smit (1982); a mayor información no visual menor información visual y viceversa; es decir, mientras más conocimiento previo posea el lector, menos se detiene en el texto pues la información no visual le permite comprender con más facilidad su contenido. Para Lerner (1985: 10): el conocimiento previo del lector es un factor determinante en el proceso de construcción del significado. Ese “conocimiento previo” está constituido no solamente por lo que el sujeto sabe sobre el tema

específico trabajado en el texto, sino también por su estructura cognoscitiva, es decir, la forma en que está organizado su conocimiento, los instrumentos de asimilación de que dispone por su competencia lingüística en general y el conocimiento de la lengua en particular.

Una de las formas más exitosas para enriquecer el conocimiento previo es la lectura misma, con lo cual se crea un importante proceso: mientras más se lee, se tienen más referentes –históricos, culturales, científicos– para comprender nuevas lecturas.

Nivel del desarrollo cognitivo: Es la capacidad del sujeto para asimilar, lo que significa aplicar los esquemas disponibles para resolver los problemas que se le presentan al sujeto y adquirir más informaciones, y acomodar, o sea modificar los esquemas cuando ellos no son suficientes para resolver los problemas, o comprender las nuevas informaciones. La competencia cognitiva es diferente al conocimiento previo. Dos lectores pueden poseer el mismo conocimiento previo frente a un tema en específico, pero cada uno puede comprenderlo de un modo diferente dada su competencia cognitiva.

Por ejemplo, dos sujetos pueden tener la misma información histórica y geográfica sobre el departamento de Antioquia, sin embargo en el momento de leer una nueva publicación relacionada con el tema en mención, ambos lectores pueden procesar la información en forma diferente, inferir, predecir y establecer asociaciones y extrapolaciones distintas, esto gracias esencialmente a su competencia cognitiva.

Situación emocional: La realidad afectiva del lector en el momento de la lectura condiciona la comprensión de un texto. Los significados se construyen a partir de la interacción entre la realidad interior del sujeto que lee y la realidad exterior en la que habita el texto. Un mismo texto puede movilizar en lectores diferentes, asociaciones e interpretaciones disímiles, esto dependiendo de la situación emocional en la que se encuentren los lectores al interactuar con el texto; una mujer en embarazo podrá comprender un texto sobre la gestación y el embarazo en forma diferente a un hombre que al azar se encuentra con el mismo texto y lo lee.

Competencias del lenguaje: Se trata de conocimiento que el lector posee de su lengua, su léxico y su sintaxis, y el modo de utilizarla. Se habla de la competencia gramatical, competencia textual, competencia semántica y competencia pragmática, planteadas en este texto. Otros aspectos que determinan la comprensión del lector y en los que no nos

detendremos en detalles son la situación de lectura, o sea las condiciones de tipo ambiental que rodean el acto de leer, como el lugar o la temperatura; y el patrimonio cultural del lector, es decir, sus valores y costumbres.

2.2.4.1.2 El texto

El segundo factor que determina la comprensión lectora es el texto. Entre las muchas definiciones del mismo se pretende mencionar:

Una construcción formal semántico-sintáctica usada en una situación concreta y que nos refiere a un estado de cosas; estructuras funcionales de organización para los constituyentes cuya importancia es socio-comunicativa. Constructo teórico abstracto que suele llamarse discurso.

Por su parte Halliday, 1982, lo define como:

- ✓ Forma de conducta social cuyo objetivo es que el significado que constituye el sistema social, pueda ser intercambiado entre sus miembros; primero ha de representarse en alguna forma simbólica, susceptible de intercambios (la más utilizable es la lengua); de ésta manera, los significados se codifican a través del sistema semántico que los hablantes materializan en forma de texto.

Finalmente, Martínez (1994: 34) sostiene que:

- ✓ El texto está formado por proposiciones que se relacionan entre sí por medio de lazos formales explícitos que ayudan a determinar el significado de un texto.

En síntesis, lo que determina al texto no es la extensión sino la intención comunicativa, la cual está, a su vez, determinada por la manera como las oraciones se relacionan entre sí hasta construir el hilo argumental del tema. Cuando se concibe el texto de esta manera se identifican también diferentes factores que facilitan u obstaculizan su comprensión por parte del lector, que van desde el contenido, o el vocabulario, hasta la forma como está redactado. Algunos textos dan excesivos rodeos para comunicar un mensaje, otros son poco concisos, otros carecen de precisión y coherencia en las ideas que expresan. Los niños pueden experimentar dificultad para comprender aquellas palabras que remiten a ideas desarrolladas en el texto, como es el caso de los diferentes tipos de anáforas. En esta perspectiva Zarzosa (1992) identifica tres componentes básicos a los que todo buen lector deberá ser sensible:

- El léxico, es decir, la claridad y precisión de las palabras usadas en el texto.
- La consistencia externa, o sea el contenido de la lectura y no la simple relación grafofónica de la misma.
- La consistencia interna o temática, es decir, la habilidad para hacer una lectura integrada.

En esta misma perspectiva es importante considerar las reglas que permiten elaborar textos según Cassany (1993): la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección gramatical.

La adecuación: Considerada como la propiedad del texto que determina la variedad y el registro que hay que utilizar, aspectos que están determinados por la situación comunicativa y el destinatario; éstos son los que finalmente le exigen al escritor qué tipo de palabras utilizar.

La coherencia: Está relacionada con el orden lógico con que se presentan las ideas, es decir, se asocia con la manera como se introduce, desarrolla y concluye una idea, distinguiendo la información relevante de la irrelevante.

La cohesión: Si la coherencia exige presentar ordenadamente las ideas, una después de la otra para facilitar la unidad de sentido, la cohesión tiene que ver con la forma como se enlazan y conectan las ideas.

La corrección gramatical: Este componente alude al conocimiento formal de la lengua donde se incluyen los conocimientos gramaticales de fonética y ortografía, morfosintaxis y léxico.

2.2.4.1.3 El contexto

El último factor que debe considerarse en la comprensión lectora es el contexto, el cual alude a las condiciones que rodean el acto de lectura. Existen tres tipos de contexto:

- El textual: Éste está representado por las ideas presentes antes y después de un enunciado, o sea, las relaciones intratextuales que permiten la delimitación y construcción de un significado. En otras palabras, las relaciones que establece un enunciado con aquellos que lo rodean en el mismo texto. Las palabras, como las oraciones, por sí mismas no comunican, lo hacen por las relaciones entre ellas en una situación comunicativa particular.

- El extratextual: Compuesto esencialmente por factores como el clima o el espacio físico donde se realiza la lectura, pues es distinto leer en un medio de transporte que en una biblioteca; también se considera aquí la posición que se utilice al leer: de pie, sentado o acostado. Si bien la lectura es esencialmente un proceso lingüístico y cognitivo y por tanto quien procesa los significados de un texto es la mente del lector, estos factores periféricos afectan la comprensión textual.

- El psicológico: Se refiere al estado anímico del lector en el momento de leer el texto.

Hasta este punto se ha planteado algunas posiciones teóricas para pensar categorías referidas al trabajo sobre comprensión y producción de textos. Invitamos a los docentes a avanzar y continuar el trabajo aquí esbozado, esperando que se tome como un punto de partida, como una propuesta para la discusión.

Por otra parte, es necesario que los colectivos de docentes, al interior de los Proyectos Educativos Institucionales PEI, definan criterios básicos para el trabajo sobre lectura y escritura en todos los espacios escolares. ¿Qué se está entendiendo por leer? ¿Qué se está entendiendo por escribir?, ¿Qué exigencias a nivel de lectura y escritura se trabajan en la institución? ¿Cómo se entiende la toma de apuntes? ¿Se debe erradicar las prácticas de transcripción de información que no implican elaboración cognitiva y social del significado? ¿Qué características debe tener un informe de investigación, un ensayo? Se plantean estos interrogantes porque muchas veces no son claras las exigencias que dentro de una misma institución se hacen sobre estos aspectos.

Por otra parte, la tarea de crear las condiciones en el aula para el aprendizaje de la lectura y la escritura implica tomar decisiones en cuanto a los tipos de materiales que se deberán usar en diversos contextos significativos. Es necesario disponer en el aula de diversidad de materiales que respondan a diversas necesidades y funciones de lectura y elección de estos materiales debe constituir una tarea cuidadosa por parte del maestro, pues en buena parte el interés que se despierte y se mantenga por la lectura dependerá de la calidad y capacidad de movilización de los textos escritos a los que los estudiantes puedan acceder.

Desarrollar criterios de selección de los materiales es, pues, una condición necesaria para garantizar los logros. Hay que tener en cuenta que en el concepto de diversidad de materiales están implicadas diversas categorías: la diversidad se puede entender desde la

perspectiva de las funciones o fines de lectura, de los soportes, de los temas, y cuando de trata de literatura, de los géneros, de los estilos e incluso de épocas y orígenes geográficos que garanticen acceso a la cultura universal. Para el caso de la literatura es imposible determinar estos criterios. No existen normas exactas preestablecidas que permitan calificar, sin un conocimiento previo, una obra de arte. Sin embargo, el maestro podrá refinar su capacidad de elegir en la medida en que lea y se informe por diversos medios acerca de las obras de mayor calidad para sus alumnos. Sólo podría decirse en este documento que una buena obra literaria para niños y adolescentes es aquella que no se agota en la primera lectura y que puede interesar, conmover o impactar tanto a un niño como a un lector adulto.

Es importante derivar en este eje del trabajo curricular algunos énfasis orientadores para el trabajo de aula. Por ejemplo, la diversidad de tipos de textos es una prioridad en todos los grados de la escolaridad, y los énfasis en cuanto a la comprensión lectora y la producción escrita se pueden definir con base en los niveles planteados en el eje referido a los sistemas de significación. Es decir, el acercamiento a la comprensión y la producción textuales tendrá mayores niveles de complejidad a medida que avanza el grado de escolaridad, pero la comprensión y la producción de diverso tipo de textos es permanente.

En la propuesta de indicadores de logros se avanza, según los niveles de escolaridad, de procesos de identificación de tipos de textos, hacia procesos de comprensión, interpretación, explicación, producción y control de las prácticas lectoras y escritoras. Los niveles de explicación de la lengua como objeto de estudio, haciendo uso de categorías teóricas, se enfatizan en la básica secundaria. En fin, para el caso del trabajo sobre textos sugerimos tener como referente para definir énfasis para los diferentes grados, las categorías del primer eje planteado en este documento: a) un nivel de construcción del sistema de significación que garantiza el reconocimiento, conocimiento y apropiación del sistema (por ejemplo la escritura); b) un nivel del uso del sistema con fines comunicativos y significativos en el que están en juego diversos tipos de competencias; c) un nivel de explicación de los fenómenos del lenguaje en el que cobran sentido los saberes que se ocupan del lenguaje como objeto de estudio; d) un nivel de control o nivel metacognitivo que está referido a la toma de distancia y a la regulación consciente de los sistemas de significación con finalidades comunicativas y significativas determinadas.

2.2.5 Importancia de la lectura, a partir de diferentes posturas ideológicas.

La lectura es comprender, y este acto implica el ejercicio de habilidades mentales superiores tales como: predecir, inferir, analizar, sintetizar, entre otras (Santiago, Castillo & Ruíz. 2005). Las diferentes destrezas o habilidades que se dan en los seres humanos son diferentes, muchos son buenos para detectar rasgos generales de estas, otros pueden hablar de los referentes, de las diferentes relaciones que se establecen allí, o muchos pueden argumentar no entender, entre otros. Es ahí donde el lector aporta conocimientos previos, establecer hipótesis y verificar, elabora inferencias para comprender lo que se sugiere, para finalmente construir significados posibles.

De acuerdo a esto, la lectura no sólo depende de la de-construcción del texto, sino que involucra al lector, sus saberes, su visión de mundo, adaptándola al contexto en que se lee. (Herazo, 2016) La lectura es un proceso y una actividad comunicativa, básica en la escolarización y en el crecimiento intelectual (Cassany, 1994)



Ilustración 1. Definición de lectura según Solé (1986).

Al ser social implica cambios, pues se desarrolla en diferentes contextos y épocas. Al respecto Cassany (2009), afirma: La lectura es un instrumento fuerte de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles se puede aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero, además, la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia etc.

Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso, en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y el crecimiento intelectual de la persona (p.193). Las prácticas lectoras, modelan nuestra manera de vivir y nuestro día a día (Cassany, 2009). Ya que, así como decía el Quijote de la Mancha, “el que lee mucho, y anda mucho, sabe mucho”. Por lo tanto la lectura se torna importante en el mundo actual, leer cualquier clase de texto, no solamente el escrito, hay que saber leer el mundo, lo que existe dentro de este, teniendo en

cuenta los lenguajes no verbales, los signos y símbolos, es así como José Moráis (1995), define la lectura “como un proceso de descodificación de los signos escritos presentes en el texto que se enseña a través del método fonético y donde el niño alcanza el significado porque primero pasa por las palabras”.

Por otra parte Smith (1973), causó una verdadera revolución cuando afirma que lo visual y lo no visual intervienen en el proceso de la lectura, son dos fuentes de información, ya que se decodifica mediante la selección hecha por la vista, y en la otra interviene la información que posee en su cerebro el lector. Ambas interactúan, siendo más importante lógicamente la información que retiene el ser humano, indispensable en la comprensión y aprendizaje de la lectura. Es de suma importancia, que el lector esté abierto al texto, sea receptivo, pero no se puede olvidar el contexto donde este se desarrolla.

Rosenblatt (1996:36) define la lectura como “un proceso de transacción entre quien lee y el texto”, por lo tanto el lector fija su atención en cada uno de los signos, de las imágenes, de la asociación de palabras, del hilo conductor, construyendo conceptos a partir de secuencias, formando o desarrollando ideas; cabe anotar que Goodman (1996:25), padre de la teoría transaccional socio psicolingüística, habla sobre el proceso de la lectura, quien después de tres décadas de investigaciones logró determinar que la “lectura con sus conocimientos previos conceptuales, letrados y las claves lingüísticas que el propio texto le ofrece, convierte al lector es un sujeto activo que tiene diferentes intenciones de lectura y para comprender lo que va leyendo aporta sus propios conocimientos, a la vez que formula hipótesis y se plantea interrogantes. Así mismo el texto ofrece pistas como son: los elementos de coherencia, la cohesión, la estructura textual y el léxico, entre otros.

Un lector frente a un texto realiza un proceso, cumple con una serie de actividades que le permite acceder aun significado de una forma rápida. Elabora su representación mental, ya que la relaciona con la que tiene en su memoria y así construye significados (González y otros, 2002). Desde el punto de vista de autores como Goodman, Sole, Rosenblatt y Ortiz, se puede hablar de las estrategias cognitivas de la lectura como “operaciones mentales que ejecutan los lectores al construir el sentido de un texto, las cuales se activan durante el proceso, donde se adapta al propósito de esta, al tipo de discurso, o sea a la clase de textos, y a su vez este camino facilita la reflexión.

Agregando a lo anterior autores como Díaz Barriga (2002), habla con fines didácticos, donde agrupan las estrategias para desarrollar la comprensión lectora en tres clases: antes de la lectura, durante ella y al final.

A partir de los lineamientos del lenguaje la lectura se concibe como un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión.

La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto (esquema de “ser vivo”, de “suelo” de “medios de transporte” etc.), o bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos (textos que “comparan ” cosas, objetos; textos que “clasifican” o “enumeran” cosas, etc.). En la medida que los chicos son conscientes de estos esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto (Lerner, 1984).

Cada uno de estos factores aporta en el proceso de construcción de los significados, los cuales, como afirma Lerner, son relativos, es decir, cada lector comprende un texto de acuerdo con la realidad interior, con su experiencia previa, con su nivel del desarrollo cognitivo, a su situación emocional, etcétera. Pero esta relatividad no significa que no se puedan lograr niveles cada vez mayores de objetividad sobre el texto.

La relatividad de la comprensión alude a que distintos lectores comprenden de forma diferente un mismo texto, lo cual se explica por la singularidad de los sujetos. “Concebimos la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darles sentido a las pistas encontradas. Se trata de un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en

sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto” (Montenegro y Haché, 1997:45). Lo anterior permite afirmar que el lector al interactuar con el texto no copia automáticamente en su mente el significado del mismo, sino que realiza un proceso que lleva su tiempo. Normalmente éste implica leer y releer, para que de manera progresiva se vaya estructurando el significado.

La lectura, por tanto, es un proceso esencialmente cognitivo y lingüístico, porque está determinada por el pensamiento y el lenguaje, y no por la percepción y la motricidad: “A través de este proceso interactivo, el lector produce otro texto, recrea la lectura. En este sentido, el texto que cada lector produce es diferente, aunque esté ligado al texto leído, y el resultado del proceso de lectura será así un proceso creativo” (Mejía, 1995: 62). El núcleo del proceso lector es la comprensión lectora y no la velocidad, que debe estar siempre condicionada a la comprensión. ¿Qué significa comprender un texto? Significa dar cuenta del mismo, para lo cual es necesario ubicar sus ideas y señalar la forma como se relaciona.

2.2.5.1. Los momentos de la lectura Se consideran tres momentos principales para realizar una lectura:

➤ Antes de leer. las actividades previas a la lectura se orientan a:

- a) Permitir que los estudiantes expliquen y amplíen sus conocimientos y experiencias previas relativas al tema del texto que se leerá.
- b) Conocer el vocabulario o los conceptos indispensables para comprender el texto.
- c) Estimular la realización de predicciones sobre el contenido del texto.
- d) Establecer propósitos de lectura. Algunas preguntas orientadoras podrían ser: ¿Para qué voy a leer? (Determinar los objetivos de la lectura).
 - a) Para aprender
 - b) Para hacer una exposición
 - c) Para practicar la lectura en voz alta
 - d) Para obtener información precisa
 - e) Para seguir instrucciones
 - f) Para revisar un escrito
 - g) Por placer
 - h) Para demostrar al maestro que he comprendido lo que dice el texto. ¿Qué se de este texto? (Activar el conocimiento previo) ¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto).

- Al leer: las modalidades de lectura son formas de interacción con el texto, no son las únicas posibles, pero tienen varias ventajas con respecto a otras: hacen más variada e interesante la lectura y propician distintos tipos de participación y diferentes estrategias de lectura. Algunas acciones relacionadas con el momento de la lectura son:
 - a) Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el contenido del texto en general o de los párrafos siguientes en particular
 - b) Formular preguntas sobre lo leído
 - c) Aclarar posibles dudas acerca del texto
 - d) Resumir el texto
 - e) Releer partes confusas
 - f) Consultar el diccionario
 - g) Pensar en voz alta para asegurar la comprensión.
 - h) Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.
- Después de leer: las actividades posteriores a la lectura se enfocan a la reconstrucción o análisis de los significados del texto:
 - a) Comprensión global o del tema del texto;
 - b) Comprensión específica de fragmentos;
 - c) Comprensión literal (o lo que el texto dice)
 - d) Elaboración de inferencias; pueden realizarse a través de: a) Resúmenes. b) Formulación y respuesta de preguntas. c) Recontar. d) Utilizar organizadores gráficos. e) Reconstrucción del contenido con base en la estructura y el lenguaje del texto; f) Formulación de opiniones sobre lo leído; g) Expresión de experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido, h) Relación o aplicación de las ideas leídas a la vida propia (generalizaciones).¹

leer comprensivamente. Leer es sencillamente ser capaces de entender un texto escrito. La lectura supone, entre otras cosas, establecer un diálogo con el autor del texto, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y buscar las respuestas.

2.2.5.2 La lectura comprensiva

Comprender un texto puede considerarse como un proceso de razonamiento general, mediante el cual se utiliza el mismo mecanismo que en la resolución de problemas matemáticos: se utilizan conceptos, se desarrollan hipótesis, se valoran y se modifican los conceptos necesarios a medida que se va avanzando en la lectura.

¹ Emilio Sánchez, Miguel. La comprensión Lectora.

Tal y como dice Moreno (2003), existen dos enfoques distintos del proceso lector como proceso cognitivo. El enfoque tradicional distingue cuatro tipos de comprensión lectora. Según Català y otros (2001) estos cuatro tipos de comprensión son:

2.2.5.2.1 Comprensión literal: se trata de reconocer todo lo que se expone explícitamente en el texto. Es el tipo de comprensión que más se trabaja en las escuelas más tradicionales. En este sentido, se debe enseñar a los alumnos y alumnas a distinguir entre información relevante e información secundaria, encontrar la idea principal, identificar causa-efecto, seguir instrucciones, identificar sinónimo y antónimos, dominar el vocabulario adecuado a su edad y otras actividades del mismo tipo. Mediante este tipo de comprensión el profesorado podrá comprobar si su alumnado es capaz de expresar lo que ha leído con sus propias palabras y si es capaz de retener la información en el proceso lector para después expresarlo.

2.2.5.2.2 Comprensión reorganizativa: se trata de reorganizar la información recibida sintetizándola, esquematizándola o resumiéndola, reordenando las ideas a partir de la información obtenida para realizar una síntesis comprensiva de la misma. El profesorado deberá enseñar a suprimir información poco importante o redundante, elaborar conjuntos de ideas, organizar la información según objetivos, hacer resúmenes de forma jerarquizada, clasificar según ciertos criterios, reestructurar los textos, interpretar esquemas, poner títulos a los textos y otras actividades del mismo tipo. Mediante estas actividades se pueden proporcionar estrategias de organización de la información, que son las actividades mentales que se utilizan como base para su posterior estudio.

2.2.5.2.3 Comprensión inferencial o interpretativa: es la comprensión que se deriva de los conocimientos previos del lector, anticipando o suponiendo acontecimientos a partir de ciertos indicios contenidos en la lectura, los cuales se van verificando o reformulando conforme se avanza en la lectura. En este tipo de comprensión se da una interacción constante entre el lector y el texto, de forma que se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe, para sacar conclusiones. El maestro o maestra deberá estimular a sus estudiantes para que sean capaces de predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, inferir posibles efectos a determinadas causas, inferir secuencias lógicas, inferir el significado de frases hechas, interpretar el lenguaje significativo y otras actividades de la misma índole. Mediante estas actividades se

ayuda al estudiante a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos y, en definitiva, a hacer la lectura más viva, siendo más fácil relacionar las ideas de la lectura con sus propias vivencias.

2.2.5.2.4 Comprensión crítica o profunda: implica una formación de juicios propios, con respuestas subjetivas, una identificación con los personajes del texto, con el lenguaje del autor o una interpretación personal del texto, para así poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios. Por ello el maestro o maestra debe enseñar a su estudiante a juzgar el contenido de un texto bajo su propio punto de vista, distinguir entre hecho y opinión, emitir un juicio sobre un comportamiento, manifestar las reacciones que les provoca la lectura de un texto y analizar la intención de un autor, entre otras actividades de la misma índole. Para ello, es bueno que el maestro o maestra mantenga una buena relación con su estudiante, ya que así se favorece la expresión de opiniones y la discusión con los demás, incentivando la creación de argumentos para defenderlas, manteniendo un criterio flexible que haga posible ver los diferentes puntos de vista de cada uno de los estudiantes y de esta forma, será capaz de construir su propia realidad comprendiendo el mundo que les rodea y organizar su jerarquía de valores.

Por otro lado, existe otro enfoque más actual, el cual describe Moreno (2003). En este enfoque el lector aborda el proceso de la comprensión lectora desde las estrategias operacionales cognitivas para la obtención del significado de lo que se está leyendo. En este proceso se infiere el significado de lo que se lee a partir de los conocimientos previos que tiene el lector, y utilizando las claves dadas por el autor del texto.

Por tanto, no se considera que un lector ha comprendido un texto si solamente es capaz de repetir de memoria sus elementos. Leer es dar sentido a un texto y, además, se usa para aprender, y aprender puede considerarse como el acto de formarse una representación de un modelo propio de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; es un proceso de construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Además, hay que añadir el concepto de memoria comprensiva, distinguiéndola de la memoria mecánica. La memoria comprensiva es la encargada de integrar la información nueva en la red de esquemas de conocimiento que posee el lector, ayudando de esta forma a resolver problemas de comprensión.

En definitiva, leer implica comprender, leer se convierte en el instrumento más potente para aprender, ya que cuando un lector lee comprensivamente está

informándose, acercándose al mundo de significados que aporta el autor y está captando nuevas perspectivas y opiniones sobre determinados aspectos.

Según la Serie Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana, Ministerio de Educación Nacional, cuando se hace la lectura de un texto, se puede recuperar información de maneras diferentes. Algunas veces, se necesita extraer la información más evidente porque sirve para identificar elementos básicos que responderían a preguntas como: ¿qué?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿quién?, ¿de qué manera?, ¿con quién?, etc.

También hay elementos en los textos que nos exigen profundizar un poco y desentrañar significados que no sería fácil descubrir solo leyendo las palabras textualmente porque tienen intenciones que es preciso identificar.

La comprensión literal, la inferencial y la crítica intertextual son ‘niveles’ de la lectura por los que un lector puede pasar, de manera indistinta, a medida que recorre un texto. No hay necesariamente una gradación en ellas; una no es mejor que otra porque cumplen funciones diferentes.

El nivel literal es un nivel de lectura inicial que hace decodificación básica de la información. Una vez se hace este tipo de recuperación de información, se pasa a otras formas de interpretación que exigen desplegar pre saberes y hasta hipótesis y valoraciones.

El nivel inferencial, es un nivel de lectura que exige hacer hipótesis y des-entrañar intenciones en los textos, más allá de lo que las palabras expresan. Aquí se hacen deducciones y se interpreta haciendo uso de varios elementos del contexto, de la cultura y de los presaberes.

El nivel crítico o intertextual, es un nivel de valoración que exige tomar posición crítica y poner al texto en relación con otros textos u otras situaciones y contextos.

Algunas personas consideran que el acto de leer es una destreza fácil de dominar. En realidad, es un proceso complejo que requiere muchas habilidades diferentes. Todas esas habilidades conducen a la meta final de leer: la comprensión lectora, es decir, entender lo que se ha leído.

2.2.5.3 Habilidades de la comprensión lectora

La comprensión de la lectura es un reto para algunos estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje y de atención. Conocer las habilidades involucradas y saber con cuáles tiene problemas su hijo, permite obtener el apoyo adecuado.

Estas son seis habilidades esenciales para la comprensión de la lectura, y cómo mejorarla en los estudiantes que tienen dificultad para leer.

2.2.5.3.1 Decodificación: la decodificación es un paso fundamental en el proceso de leer. Los chicos utilizan esta habilidad para pronunciar palabras que han escuchado antes, pero que no han visto escritas. La capacidad de hacer esto es la base de otras habilidades lectoras.

La decodificación se basa en una habilidad del lenguaje llamada conciencia fonémica que se desarrolla a temprana edad (esta destreza es parte de una habilidad aún más amplia llamada conciencia fonológica). La conciencia fonémica permite a los chicos escuchar separadamente los sonidos que forman las palabras (conocidos como fonemas). También permite “jugar” con los sonidos a nivel de palabras y sílabas.

La decodificación también depende de la habilidad de conectar sonidos individuales con las letras correspondientes. Por ejemplo, para leer la palabra sol los chicos deben saber que la letra s produce el sonido /s/. Entender la conexión entre una letra (o un grupo de letras) y los sonidos que generalmente producen es un paso importante hacia la “pronunciación” de las palabras.

Qué podría ayudar: la mayoría de los estudiantes adquieren la conciencia fonológica de manera natural, al ser expuestos a libros, canciones y rimas. Pero otros no. De hecho, una de las señales tempranas de los problemas para leer es la dificultad con las rimas, el conteo de sílabas o con la identificación del primer sonido de una palabra.

2.2.5.3.2 Fluidez: para leer con fluidez los estudiantes necesitan reconocer las palabras instantáneamente, incluyendo las que no saben cómo pronunciar. La fluidez aumenta la velocidad con la que pueden leer y entender un texto. También es importante cuando éstos encuentran palabras irregulares que no siguen las reglas fonéticas de pronunciación.

Deletrear fonéticamente o decodificar cada palabra puede requerir mucho esfuerzo. El reconocimiento de palabras es la capacidad de reconocer palabras completas a simple vista, sin deletrearlas fonéticamente.

Cuando los estudiantes pueden leer rápidamente y sin cometer muchos errores son lectores “fluidos”.

Los lectores fluidos leen sin tropiezos y a buena velocidad. Agrupan las palabras para entender el significado y utilizan el tono de voz adecuado cuando leen en voz alta. La fluidez lectora es esencial para una buena comprensión de la lectura.

Qué podría ayudar: los lectores promedio necesitan ver una palabra de 4 a 14 veces antes de que se convierta en una “palabra familiar a simple vista” y puedan reconocerla automáticamente. Los estudiantes con dislexia pueden necesitar verla hasta 40 veces.

De igual manera que con otras habilidades de lectura, los niños necesitan mucha instrucción específica y práctica para mejorar el reconocimiento de palabras.

2.2.5.3.3 Vocabulario: para comprender lo que uno está leyendo se necesita entender la mayoría de las palabras en el texto. Tener un vocabulario sólido es un componente clave para la comprensión de la lectura. Los estudiantes pueden aprender vocabulario a través de la instrucción, pero generalmente aprenden el significado de las palabras a través de la experiencia diaria y leyendo.

Los maestros pueden ayudar de diversas maneras, pueden seleccionar palabras interesantes para enseñarlas y después brindar una instrucción explícita (enseñanza especializada y directa). Pueden incluir a los estudiantes en una conversación y pueden hacer divertido el aprendizaje de nuevas palabras usando juegos de palabras en clase.

2.2.5.3.4 Construcción y “cohesión” de oraciones: entender cómo se construyen oraciones podría parecer que es una habilidad para escribir. De la misma manera lo parecería conectar ideas dentro y entre las oraciones, lo cual se conoce como cohesión, estas habilidades también son importantes para la comprensión de la lectura.

Conocer cómo se relacionan las ideas a nivel de las oraciones ayuda a los estudiantes a entender el significado de párrafos y textos enteros. También conduce a algo llamado coherencia, o la capacidad de conectar ideas con otras ideas dentro del texto en su totalidad.

2.2.5.3.5 Razonamiento y conocimiento previo: la mayoría de los lectores relacionan lo que han leído con lo que saben. Por ello es importante que los estudiantes tengan experiencia o conocimiento previo del mundo cuando leen. También necesitan poder “leer entre líneas” y extraer el significado, aunque no se explique detalladamente.

Exponer a los estudiantes, lo más posible y hablarles de lo que ha aprendido gracias a experiencias que han tenido juntos y por separado, los ayuda a hacer conexiones entre el conocimiento nuevo y el conocimiento existente. El docente debe preguntas abiertas que requieran pensar y dar explicaciones.

2.2.5.3.6. La memoria funcional y la atención: estas dos habilidades son parte de un grupo de capacidades conocidas como la función ejecutiva, son diferentes, pero están muy relacionadas.

La atención permite que los estudiantes capten información del texto que leen: la memoria funcional les permite retener esa información y usarla para entender el significado y adquirir conocimiento a partir de lo que han leído. La memoria funcional y la atención son parte de la función ejecutiva.

La capacidad de autosupervisarse mientras leen también está ligado a ella. Los estudiantes necesitan ser capaces de reconocer cuando no entienden algo. Entonces necesitan detenerse y volver a leer para aclarar cualquier confusión que pudieran tener.

Qué podría ayudar: existen muchas maneras en las que se puede ayudar a mejorar la memoria funcional de los chicos sin que lo perciba como una obligación. Hay una serie de juegos y de actividades diarias que pueden desarrollar la memoria funcional, sin que el estudiante se dé cuenta.

Busque material de lectura que sea interesante o estimulante para mejorar la atención de los estudiantes. Fomente que se detenga y vuelva a leer cuando algo no está claro y, demuéstrele cómo se puede “pensar en voz alta” al leer para asegurarse de que lo que lee tiene sentido.

2.2.6 El Rol del docente

Se considera adecuado introducir una reflexión acerca de algunas características con las que debe contar un aula en la cual se trabaje una propuesta curricular orientada hacia procesos y competencias. Se piensa el aula fundamentalmente como un espacio de construcción de significados y sentidos, y como una micro-sociedad en la que se tejen todas las relaciones sociales. En el aula circulan el amor, el odio, las disputas por el poder y el dominio, el protagonismo y el silencio, el respeto y la violencia, sea física o simbólica. Por otra parte, se piensa el aula como un espacio de

argumentación en el que se intercambian discursos, comunicaciones, valoraciones éticas y estéticas; en síntesis, un espacio de enriquecimiento e intercambios simbólicos y culturales.

En el espacio aula, los sujetos intercambian saberes, experiencias, formas de comprender y explicar el mundo. En este sentido, el currículo debe constituirse en un facilitador de estos intercambios y debe tener un carácter flexible, en el sentido de permitir la presencia de los intereses y saberes de los estudiantes como componentes del mismo, a la vez que debe contar con flexibilidad en cuanto a los tiempos y los ritmos de su desarrollo. Una propuesta curricular de un docente puede desviar su rumbo si aparece un elemento significativo sobre la marcha, introducido por la dinámica del aula. Claro está que no se está abogando por un “Dejar hacer”, es importante tener presente que el docente no puede perder de vista la perspectiva y los principios que sustentan su planteamiento curricular. En este sentido se puede notar cómo la planificación no riñe con la flexibilidad y la apertura del currículo.

Por otra parte, en el planteamiento del currículo por procesos, el docente se constituye en un “jalonador” que constantemente está en actitud de indagar, de cuestionar, de introducir obstáculos para suscitar desarrollos y elaboraciones discursivas, cognitivas y sociales de los estudiantes; el docente lo se entiende, en este sentido, como alguien que problematiza, que jalona, y como un mediador social y cultural. De esta manera, en el contexto de un espacio aula en el que circulan los símbolos, el rol del docente resulta central, y las mediaciones a las que se refiere Vygotsky. (relaciones maestro-alumnos-conocimiento, alumnos-alumnos conocimiento, y otros tipos de mediaciones) se convierten en elemento prioritario del trabajo alrededor de competencias, del desarrollo de procesos y de la calidad y pertinencia de los desempeños e interacciones.

Dentro de esta concepción, como lo manifiesta Carlos Eduardo Vasco, el docente se encontrará en actitud permanente de comprensión, interpretación y reconstrucción de los procesos curriculares. Estará en la tarea de explicitar las variables que entran en juego en las prácticas cotidianas. Por tanto, resulta necesario que esa actitud y ese pensamiento reflexivo operen permanentemente sobre la dinámica del aula. Si se entiende el espacio aula, y las acciones que allí ocurren, como un tejido de variables cuya característica constitutiva es la complejidad, el modelo instrumental y rígido de la tecnología educativa no tiene cabida, pues dentro de la concepción del currículo por procesos, el acento recae, en cuanto al desarrollo

curricular, sobre el rol del docente, quien coordina las acciones referidas al currículo, con niveles de apertura y flexibilidad. Por otra parte, el docente que desarrolla un currículo por procesos comprende la pedagogía como disciplina reconstructiva; es decir, como una reflexión orientada a la explicitación del entramado de componentes y variables que se tejen en las acciones educativas; y es quien toma las decisiones sobre las orientaciones de los procesos curriculares, no es un simple ejecutor.

Finalmente, otro elemento importante y constitutivo del rol del docente dentro de un modelo de currículo por procesos, es la noción de riesgo. Es necesario aceptar el riesgo como punto de partida para la toma de decisiones. Dentro de un sistema cerrado, un currículo cerrado, un modelo tecnológico, las deficiencias en los logros educativos se interpretan en función del modelo diseñado. Podría incluso afirmarse que los fracasos no son fracasos del docente sino del modelo. Si el estudiante no “aprendió”, el modelo debe tener deficiencias. La posición del docente ejecutor es, por ser pasiva, muy cómoda. No asume grandes riesgos, por tanto, no toma grandes decisiones. En contraposición a esto, el docente que desarrolla un currículo por procesos, dado que está poniendo en juego sus concepciones, sus ideas, sus puntos de vista sobre las acciones educativas, está en riesgo constante y los señalamientos respecto a las fallas en los procesos, en caso de que se den, recaerán sobre él. El docente que está en actitud de comprensión permanente entiende el currículo como una puesta en escena de lo que lo constituye como persona y como profesional, de los saberes, competencias y limitaciones que soportan sus prácticas.

En síntesis, el docente desempeña un papel central, pues es quien, en discusión con los demás docentes, con los estudiantes y la comunidad educativa, selecciona y prioriza los componentes del currículo, para de este modo atender a los requerimientos del PEI y a unas exigencias generales tanto de orden nacional como universal. Además, es quien opta por los enfoques pedagógicos, orienta las formas de comunicación en el aula, construye las características de la comunicación y la interacción, jalona el desarrollo de competencias y saberes de sus estudiantes, sea a través de trabajo por proyectos o a través de desarrollos curriculares más directivos. En fin, se entiende al docente como un par cualificado cuya función es ser mediador cultural, es decir, su papel es establecer puentes entre los elementos de la cultura tanto universal como local, y los saberes culturales de los estudiantes.

2.3 Marco Conceptual

2.3.1 Leer. Según algunos autores, se podría definir la lectura como el acto de comprender lo escrito, de comprender las ideas que están detrás de las palabras. Sáez (1951) define la lectura como "...una actividad instrumental en la cual no se lee por **leer**, sino que se lee por algo y para algo.

2.3.2 Comprensión Lectora: es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el **lector** interactúa con el texto.

La **competencia lectora**, también denominada **comprensión lectora**, es una **competencia** comunicativa englobada dentro de las denominadas destrezas lingüísticas. La **competencia lectora** consiste en leer, es decir, en descodificar y construir una comprensión y una interpretación.

La **lectura comprensiva** tiene por objeto la interpretación y comprensión crítica del texto, es decir en ella el lector no es un ente pasivo, sino activo en el proceso de la **lectura**, es decir que descodifica el mensaje, lo interroga, lo analiza, lo critica, entre otras cosas.

2.3.3 Habilidades Lectoras. La **lectura** es la herramienta que, por sí sola, garantiza el aprendizaje de por vida. Existen dos grupos de habilidades de lectura: 1. Preparación a la lectura o lectura mecánica: cuando estas habilidades funcionan eficazmente, la persona lee con fluidez, puntuación, cadencia y sin excesivo cansancio físico y 2) Conceptualización o lectura comprensiva: en este caso, la persona capta el significado de la lectura, sobre todo cuando ésta contiene conceptos o vocabulario abstracto.

2.3.4 Niveles de Lectura. Son habilidades mentales superiores tales como: predecir, inferir, analizar, sintetizar, entre otras (Santiago, Castillo & Ruíz.

2.4 Marco Legal

Como normas que fundamentan esta investigación se mencionan:

Ley General de Educación 115 De 1994

Artículo 5. Fines de la Educación Colombiana

5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

Artículo 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria.

Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:

c) 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;

d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética;

Artículo 23. Áreas Obligatorias y Fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes: 1. Ciencias naturales y educación ambiental. 2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia. 3. Educación artística. 4. Educación ética y en valores humanos. 5. Educación física, recreación y deportes. 6. Educación religiosa. 7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros. 8. Matemáticas. 9. Tecnología e informática

Estándares Básicos de Competencia de Lenguaje Grado 4º Primaria

- Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.
- Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
- Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.
- Conozco y analizo los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación, para inferir las intenciones y expectativas de mis interlocutores y hacer más eficaces mis procesos comunicativos.

Derechos Básicos de Aprendizaje, Lenguaje Grado 4º de Primaria:

DBA 01 Lee en voz alta, con fluidez, respetando la pronunciación de las palabras y la entonación (preguntas, afirmaciones, gritos)

DBA 04 Realiza un esquema para organizar la información que presenta un texto.

DBA 06 Identifica el significado del lenguaje figurado (hipérbole, metáforas y símiles) en textos narrativos, dramáticos o líricos

3. Diseño Metodológico

3.1 Tipo de Investigación

La presente investigación se estructura con un tipo de investigación cualitativo, el cual “estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (Rodríguez, Gil y García, 1996). Teniendo en cuenta que los estudiantes en el desarrollo de las habilidades lectoras se encuentran en un estado de quietud, fobia y pereza, es necesario implementar una herramienta de trabajo donde ellos puedan interactuar, y a la vez permita que el docente utilice los medios facilitadores para su labor, es así como se retoma la importancia del taller de lectura donde se puedan trabajar los diferentes niveles, partiendo de actividades que acerquen al estudiante a tener pertenencia, a sentir como suyas

esas lecturas, a poder recrear lo que lee, y así mismo utilizar materiales que vienen dentro de las capsulas educativas en su diferentes textos.

3.2 Enfoque de la Investigación

La investigación tiene enfoque descriptivo, porque describe de modo sistemático las características de una población, situación o área de interés.

El paradigma interpretativo está relacionado con Investigación Cualitativa, por lo que ambas tienen una característica similar al ser holística, es decir ven al fenómeno como un todo en su contexto, es naturalista, aceptan la verdad del otro.

3.3 Línea de Investigación

El presente trabajo está articulado con la Línea de investigación: Lectura y Escritura cuyo objetivo es identificar la problemática existente en el salón de clases y plantear soluciones alrededor del desarrollo de la lecto-escritura; implementar estrategias que posibiliten de manera objetiva el desarrollo de mejores procesos de lectoescritura en los estudiantes y desarrollar propuestas evaluativas tendientes a mejorar la práctica pedagógica de los maestros y los estudiantes maestros, en torno al desarrollo de la lecto-escritura de los alumnos.

La lectoescritura ha sido considerada la base del aprendizaje escolar, en primera medida porque de la habilidad para leer y escribir va a depender la calidad de los aprendizajes en las diferentes áreas del conocimiento y segundo porque las experiencias del niño en este campo determinarán su nivel de éxito o fracaso dentro del sistema escolar.

Para el docente este proceso también ha ocupado un lugar muy importante y su mayor preocupación se ha dirigido a la búsqueda y aplicación del método más eficaz para enseñar a leer y a escribir. Dentro de los métodos tradicionales más usados para el manejo de la lectura y la escritura se encuentran los analíticos y los sintéticos; en relación con la eficacia de estos dos, desde hace varios años algunos autores después de un juicioso análisis han señalado sus ventajas y desventajas.

Al concebir la lectura y la escritura como instrumentos de comunicación social el alumno-docente necesita reconstruir su labor como dinamizador del proceso y no como

simple informante, que le permita ser percibido por sus estudiantes como un guía, un acompañante y un amigo que promueve su aprendizaje. Este cambio de concepción permitirá el replanteamiento de las actuales actividades utilizadas para el manejo de la lectoescritura por estrategias pedagógicas que promuevan una verdadera producción escrita y lectora.

3.4 Población

La Población la constituyen 405 estudiantes del grado cero a once, 18 docentes y 210 padres de familia del Colegio Conde de San German ubicado en el corregimiento Pueblo Nuevo del Municipio La Esperanza.

3.5 Muestra

La muestra la constituyen los 19 estudiantes del grado cuarto del Colegio Conde de San German donde se focalizaron dificultades en las habilidades lectoras

3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Es de particular importancia otorgar y no olvidar el valor que tienen las técnicas y los instrumentos que se emplean en una investigación. Por tal razón, se considera esencial definir las técnicas a emplearse en la recolección de la información, al igual que las fuentes en las que puede adquirirse tal información.

En opinión de Rodríguez Peñuelas, (2008:10) las técnicas, son los medios empleados para recolectar información, entre las que destacan la observación, cuestionario, entrevistas, encuestas. Para la presente investigación se utilizaron:

3.6.1 La Observación

La observación es la acción de observar, de mirar detenidamente, en el sentido del investigador es la experiencia, es el proceso de mirar detenidamente, o sea, en sentido amplio, el experimento o la experiencia de aula objeto a observar, el proceso de someter conductas de algunas cosas o condiciones manipuladas de acuerdo a ciertos principios para llevar a cabo la observación.

Observación significa también el conjunto de cosas observadas, el conjunto de datos y conjunto de fenómenos. En este sentido, que pudiéramos llamar objetivo, observación equivale a dato, a fenómeno, a hechos (Pardinas, 2005:89).

En opinión de Sabino (1992:111-113), la observación es una técnica antiquísima, cuyos primeros aportes sería imposible rastrear. A través de sus sentidos, el hombre capta la realidad que lo rodea, que luego organiza intelectualmente y agrega: La observación puede definirse, como el uso sistemático de nuestros sentidos en la búsqueda de los datos que necesitamos para resolver un problema de investigación.

En palabras de Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez “observar, con sentido de indagación científica, implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de capturar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación”

3.6.1.1 La observación es directa, cuando el investigador forma parte activa del grupo observado y asume sus comportamientos para dar juicios de valor atendiendo a los criterios u indicadores observados.

3.6.1.2 La observación es participante, Cuando el observador no pertenece al grupo y sólo se hace presente con el propósito de obtener la información (como en este caso, en que el investigador observa el trabajo que hace el estudiante y luego describe los resultados de forma cualitativa).

Guber Rosana, refiriéndose a la “La etnografía”, afirma que cuando el investigador se cuestiona con la realidad, de hecho, ya está observando; pero esa observación la puede realizar ‘participando’. “La participación pone el énfasis en la experiencia vivida por el investigador apuntando su objetivo a “estar dentro” de la sociedad estudiada”. Estar dentro significa ser parte de la población estudiada y ser parte del problema analizado.

En conclusión, la observación permite conocer la realidad mediante la percepción directa de los objetos y fenómenos

3.6.1.3 El Diario de Campo

El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día permite al maestro sistematizar las prácticas investigativas; además, permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Según Bonilla y Rodríguez “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”².

El diario de campo permite enriquecer la relación teoría–práctica. La observación es una técnica de investigación de fuentes primarias, que necesita de una planeación para abordar un objeto de estudio o una comunidad a través de un trabajo de campo (práctica), la teoría como fuente de información secundaria debe proveer de elementos conceptuales dicho trabajo de campo para que la información no se quede simplemente en la descripción, sino que vaya más allá en su análisis.

Los registros escritos de lo observado, se constituyen en la técnica – e instrumento básico para producir descripciones de calidad. Dichos registros se producen sobre una realidad, desde la cual se define un objeto de estudio. Vale la pena destacar que tanto la observación como el registro se matizan en el terreno, en el que la experiencia y la intencionalidad del investigador imperan sus cuestionamientos. Cuando se cuestiona sobre una realidad u objeto, quiere decir que no la estamos mirando simplemente, ese cuestionamiento se está indicando, que a esa realidad es observada con sentido de indagación

4. Presentación y análisis de resultados

Institución Educativa Escuela Normal Superior Ocaña

Trabajo de Investigación



INSTRUMENTO NÚMERO 1. OBSERVACIÓN DIRECTA

INSTITUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN: Sede San Pablo de la IE Conde San Germán del municipio La Esperanza Norte de Santander

Fecha de aplicación: Grupo observado: Estudiantes grado 4º **Tiempo:** ___

² Op.Cit. Bonilla y Rodríguez. P. 129.

Nombre de actividad: Lectura: “Pulgarcito”

Objetivo: Identificar los niveles de lectura en que se encuentran los estudiantes de grado cuarto de la Sede San Pablo de la IE Conde de San Germán, del municipio La Esperanza N. de S.

Estándar Básico de Aprendizaje:

Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

Derecho Básico de aprendizaje, Lenguaje grado 4º

DBA N° 01 Lee en voz alta, con fluidez, respetando la pronunciación de las palabras y la entonación (preguntas, afirmaciones, gritos)

DBA N° 04 Realiza un esquema para organizar la información que presenta un texto.

DBA N° 06 Identifica el significado del lenguaje figurado (hipérbole, metáforas y símiles) en textos narrativos, dramáticos o líricos.

Recursos: Humanos: Un docente, diecinueve estudiantes, una maestra investigadora.

Institucionales:Salón grado cuarto Sede San Pablo

Materiales:Ficha fotocopiadas con el cuento de Pulgarcito; lápiz; borrador

Maestra Investigadora: **Naila Estela Neira Vergel**

INDICADORES DE OBSERVACION:

Nunca: N= 1

A Veces: AV= 2

Siempre: S= 3

Siendo 1 la calificación más baja y 3 la más alta

NIVEL LITERAL:

N AV S

Expresa con facilidad las ideas que están explícitamente expuestas en el texto

Identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de la lectura

NIVEL INFERENCIAL:

Confronta la información de la lectura con sus propios saberes

Utiliza la información de la lectura y la combina para sacar conclusiones.

NIVEL CRITICO:

Acepta o rechaza la información que ofrece la lectura con argumentos válidos

Emite juicios valorativos y propios con ideas fundamentales respecto al comportamiento de los personajes del cuento

ACCIONES INICIALES:

Saludo. llamado a lista

Motivación: Dinámica (los nombres de los dedos de la mano)

ACCIONES FUNDAMENTALES:

Descripción de la Actividad

Se organiza el salón a manera de sala, de tal manera que los estudiantes queden cómodamente sentados. Se les da la explicación acerca de los pasos para hacer la lectura: Lectura mental individual, luego se llama cada niño para que haga la lectura oral de forma individual.

Se las van haciendo observaciones los estudiantes, sobre pronunciación, vocalización y los signos de puntuación, hasta que termine la lectura. Finalmente, se le invita a desarrollar la actividad de responder las preguntas.

“PULGARCITO”

Autor: Charles Perrault

Había una vez unos leñadores muy pobres que tenían siete hijos, todos ellos varones. El más joven de todos, que era también el más astuto, nació muy pequeño, del tamaño de un pulgar, y por eso todos le llamaban Pulgarcito.

Una noche Pulgarcito oyó hablar a sus padres de la difícil situación en la que se encontraban ya que apenas ganaban lo suficiente para alimentar a sus siete hijos. Pulgarcito se entristeció mucho al oír a sus padres, pero rápidamente se puso a darle vueltas a la cabeza para encontrar una solución.

A la mañana siguiente, reunió a sus hermanos en el pajar y les contó lo que había oído.

- No os preocupéis, yo os diré lo que haremos.

- ¿Ah sí? ¿El qué? - dijo el mayor, que era un poco incrédulo

- El próximo día que vayamos al bosque a recoger leña con madre y padre nos esconderemos y cuando se hartan de buscarnos y vuelvan a casa saldremos y emprenderemos un viaje en busca de riquezas y oro.

- Pero, ¿y si nos perdemos en el bosque? De noche está muy oscuro... - dijo el más miedoso

- No te preocupes. Iré dejando caer miguitas de pan a lo largo del camino así, cuando queramos volver a casa sólo tendremos que seguir las.

La idea convenció a los siete y prometieron guardar el secreto.

Esa misma tarde los padres les dijeron que necesitaban que les ayudaran a recoger ramas en el bosque. De modo que siguieron el plan establecido y cuando sus padres se cansaron de buscarlos y se fueron a casa, creyendo que habían vuelto allí, salieron de sus escondrijos.

Pero la noche cayó antes de lo esperado y se levantó una tormenta tremenda. Algunos empezaron a impacientarse y decidieron que lo mejor era volver a casa. Pero... ¡qué sorpresa tan desagradable cuando Pulgarcito miró al suelo! Las migas no estaban. Sólo había un par por detrás de él y del resto nada. Se las habían tenido que comer los pájaros, no había otra explicación.

Rápidamente Pulgarcito se subió a un árbol para tratar de divisar algún lugar al que dirigirse y logró distinguir una luz.

- ¡Veo una casa! ¡Iremos por allí!

Así que los niños continuaron andando durante horas hasta que lograron llegar a aquella casa. Estaban empapados y muertos de hambre. Una mujer les abrió la puerta.

- Buena mujer, somos siete niños que se han perdido y no tenemos adónde ir. ¿Podría dejarnos pasar?

- Pero, ¿no sabéis quién vive aquí?

Los niños negaron con la cabeza y la mujer les explicó que esa era la casa del ogro, su marido, y si los veía no se lo pensaría dos veces y los echaría a la cazuela. Pero los niños estaban tan exhaustos que no les importó y pidieron a la mujer que por favor les dejara pasar. Al final accedió, les dio de cenar y los escondió bajo la cama.

En cuanto llegó el ogro a casa comenzó a gritar.

- ¡¡Huelo a carne fresca!!

Los niños estaban temblando bajo la cama rezando porque no mirase allí, pero el malvado ogro los encontró. Quiso comérselos en ese mismo instante pero su mujer logró convencerle de que lo dejara para el día siguiente ya que no había ninguna prisa y tenían comida de sobra.

Se acostaron a dormir en la misma habitación en la que dormían las siete hijas de los ogros y Pulgarcito observó que cada una de las niñas llevaba una corona de oro en la cabeza.

Cuando todo el mundo dormía Pulgarcito tuvo una de sus ideas. No se fiaba de que el ogro cambiara de opinión y se los quisiera comer en mitad de la noche, así que por si acaso, les quitó a las niñas las coronas y las puso en las cabezas de sus hermanos y en la suya.

Efectivamente Pulgarcito tuvo razón, y en mitad de la noche el ogro entró en la habitación.

- A ver a quien tenemos por aquí... ¡Uy no, estas no! ¡Estas son mis hijas!

Así que gracias a la corona el ogro se comió a sus hijas creyendo que eran Pulgarcito y sus hermanos.

En cuanto salió de la habitación y lo oyó roncar, Pulgarcito despertó a sus hermanos y se marcharon de allí corriendo.

A la mañana siguiente el ogro se dio cuenta del engaño y se puso sus botas de siete leguas para encontrarlos. Estuvo a punto de cogerlos, pero los niños lo oyeron llegar y se escondieron bajo una piedra. El ogro, acabó agotado de tanto correr en su búsqueda así que se sentó en el suelo y se quedó dormido. Salieron de su escondite y Pulgarcito ordenó a sus hermanos que volvieran a casa.

Pulgarcito- No os preocupéis por mí. Me las apañaré para volver.

Con mucho cuidado Pulgarcito le quitó las botas de siete leguas al ogro, se las calzó, y como eran unas botas mágicas que se adaptaban al pie de quien las llevara puestas, le quedaron perfectas. Con ellas se fue directo a casa del ogro.

- Señora, vengo de parte del ogro. Me ha dejado las botas de siete leguas para que viniese lo antes posible y os pidiese auxilio. Unos ladrones lo han atrapado y dicen que lo matarán inmediatamente si no les dais todo el oro y plata que tengáis.

La mujer se lo creyó todo y entregó a Pulgarcito todo el oro y plata que tenían. Cargado de riquezas volvió a casa y sus padres y hermanos lo recibieron con los brazos abiertos.

Desde entonces ya nunca más volvieron a pasar necesidad.

Aunque hay quien dice que la historia no acabó en realidad así, y afirman que Pulgarcito una vez tuvo las botas del ogro fue a hablar con el Rey. Pulgarcito había oído que el Rey estaba preocupado por su ejército, ya que se encontraba a muchas leguas de palacio y no había recibido ninguna noticia suya. Así que le propuso convertirse en su mensajero y llevarle tantos mensajes como necesitara. El Rey aceptó y Pulgarcito estuvo desempeñando durante un tiempo este oficio, tiempo en el que amasó una buena fortuna. Cuando hubo reunido suficiente volvió a casa de sus padres y todos juntos fueron muy felices.

Respondo las siguientes preguntas:

Nivel de Literal

1. ¿Cuántos personajes intervienen en el cuento “Pulgarcito”?

2. ¿Cuáles son los personajes y sus características?

2. ¿Dónde van a cortar leña Pulgarcito y su familia?

3. ¿Cómo es la infancia Pulgarcito según el cuento?

Nivel Inferencial

1. ¿Qué le significa para la familia un niño tan pequeño?

2. ¿Qué vale más el oro, la plata o Pulgarcito y por qué?

3. ¿Qué valores me deja la historia de pulgarcito?

Nivel Crítico

4. ¿Qué consejo le darías a los padres de Pulgarcito?

2. ¿Por qué razón pulgarcito no obedece a sus padres?

3. ¿Hace bien pulgarcito y sus hermanos en salir de su casa a trabajar para sus padres?

4. ¿Por qué los padres de Pulgarcito han traído tantos niños al mundo?

ACCIONES DE CIERRE

Se hace un diálogo con los niños sobre cómo se sintieron desarrollando el taller y que dificultades encontraron para desarrollarlo.

OBSERVACIONES

Tabla 1. Niveles de lectura que presentan los estudiantes de cuarto grado de la Sede San Pablo de la IE Conde San Germán del municipio de la Esperanza N. de S

CATEGORIA	ASPECTOS A OBSERVAR	FRECUENCIA			REALIDAD OBSERVADA
		S	AV	N	
NIVEL LITERAL	Identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de la lectura.	14	2	3	se observó que la mayoría de los estudiantes manejan el nivel literal satisfactoriamente
	Expresa con facilidad las ideas que están explícitamente expuestas en el texto.	17	2	0	
NIVEL INFERENCIAL	Confronta la información de la lectura con sus propios saberes	2	9	8	En este nivel 10 de los estudiantes hicieron varias preguntas sobre la actividad.
	Utiliza la información de la lectura y la combina para sacar conclusiones.	2	6	11	
NIVEL CRÍTICO	Acepta o rechaza la información que ofrece la lectura con argumentos válidos.	0	4	15	En este nivel se observó que los estudiantes estaban con muchas dudas al demorarse para poderlas responder y dejaron por responderlas al no ser capaz
	Emite juicios valorativos y propios con ideas fundamentales respecto al comportamiento de los personajes del cuento	0	2	17	

N= 1

AV= 2

S= 3

Análisis de la Tabla:

La tabla muestra que al observar los niveles de lectura los 19 estudiantes del 4° de la Sede San Pablo de la IE Conde San Germán del municipio La Esperanza Norte de Santander muestran que:

En el Nivel literal: De los 19 estudiantes de la Sede San Pablo de la IE Conde San Germán del municipio La Esperanza Norte de Santander nos muestra que 14 estudiantes del grado 4° manejan muy bien el nivel literal puesto que siempre responden positivamente a las preguntas asignadas en cuanto a información del texto; 1 A veces responde y 4 nunca responden

En el Nivel Inferencial: De los 19 estudiantes del grado 4° Sede San Pablo de la IE Conde San Germán del municipio La Esperanza Norte de Santander, 1 estudiante responde a estas preguntas en cuanto a confrontar ideas con sus saberes y en la utilización de la información para dar conclusiones; 8 A veces lo hacen y 9 Nunca lo hacen

En el Nivel Crítico: De los 19 estudiantes del 4° de la Sede San Pablo de la IE Conde San Germán del municipio La Esperanza Norte de Santander, 3 estudiantes A veces emiten juicios valorativos y propios con las ideas fundamentales acerca de lo que lee y 16 nunca lo hacen.

Los resultados de la investigación evidencian que de los 19 estudiantes del grado 4ª, 5 estudiantes presentan dificultades en el nivel literal y 17 estudiantes presentan dificultades en el nivel Inferencial y Crítico aproximadamente. En la lectura muestran mala pronunciación y poca fluidez verbal para dar explicaciones, conclusiones, resúmenes. No expresan sus opiniones acerca de lo que transmite el autor.

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Los resultados del primer instrumento arrojaron que un número reducido de estudiantes presentan alguna dificultad en el nivel literal; aproximadamente 17 estudiantes en el nivel inferencia y 15 en el nivel crítico.

Una de las causas es la falta de interés por aprender y la otras tienen que ver con dificultades en los niveles de lectura los cuales se ven reflejados en mala pronunciación, vocalización y

muy poca utilización de los signos de puntuación, lo que hace que cuando lee no entiende lo que presenta el texto porque estas situaciones le hacen perder el hilo de las ideas del texto.

Es importante que el maestro, implemente acciones o estrategias que afiancen los niveles y se puedan obtener avances en la comprensión lectora. Para ello se mencionan como estrategias a desarrollar en el mejoramiento de las habilidades de la comprensión lectora las siguientes:

1. Dinámicas de Motivación: que provoquen un auténtico gusto por la lectura, tanto para los que tienen dificultades de lectura como para los que no.
2. Acciones encaminadas a ejercitar y reforzar la Comprensión lectora: PRE-LECTURA; LECTURA Y POST-LECTURA, para consolidar lo leído, aprendido y para ampliar conocimientos
3. Talleres de lectura Motivantes que promuevan en los estudiantes la reflexión del texto de manera agradables, la confrontación con la realidad favoreciendo el desarrollo del pensamiento (Niveles de lectura)

Institución Educativa Escuela Normal Superior Ocaña



Trabajo de Investigación

INSTRUMENTO NÚMERO 2. OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

INSTITUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN: Sede San Pablo de la IE Conde San Germán del municipio La Esperanza Norte de Santander

NIVEL LITERAL:

lectura

Identifica el orden o secuencia de las acciones de la lectura

Responde acertadamente sobre información que se encuentra en la lectura: personajes, tiempos, lugares y demás

Interpreta lo que el autor quiere comunicar, pero en ocasiones no lo dice o lo escribe explícitamente

Identifica las ideas que el autor comunica en forma indirecta (ideas principales)

NIVEL**INFERENCIAL:**

Toma los elementos explícitos en la lectura para hacer suposiciones en torno a las ideas implícitas en el texto a partir de las existentes

Relee para constatar las inferencias hechas

Lee y reflexiona sobre la lectura

Emite juicios valorativos y propios con ideas fundamentales

NIVEL CRÍTICO:

respecto al comportamiento de los personajes del cuento

Opina sobre la utilidad de lo leído y comprendido

Expresa acuerdos o desacuerdos sobre las ideas que plantea el autor

Utiliza el diccionario para ampliar el vocabulario y hacer las reflexiones y conclusiones

ACCIONES INICIALES

Saludo

Tomar asistencia y revisión de tareas

DINÁMICA MOTIVANTE

Antes de empezar los talleres de lectura, se presenta a manera de video un cuento infantil para desarrollar acciones que ejerciten y refuercen la comprensión lectora:

1. Acciones de Pre-Lectura:

Activar o desarrollar los conocimientos previos de los estudiantes Se inician antes de empezar el cuento en video con un diálogo que motiven a los estudiantes a evocar sus saberes acerca del cuento y si no los tiene darle las pistas hasta llegar a ellos. Con estas acciones se logra un acercamiento significativo a la lectura.

Predecir de qué se trata el cuento: Se invita a los estudiantes a compartir en el aula hechos, datos e información sobre la historia que ellos creen y el propósito de la misma, considerando su contenido y forma para familiarizar al estudiante con la lectura. Para ello antes de empezar a ver y escuchar el cuento se motiva a los niños para que se hagan las predicciones aprovechando lo que se hizo en las acciones anteriores. Se conversa sobre el título, las escenas, el final y demás.

2. Acciones durante la lectura:

Se activa el video y se hacen pares dependiendo del ambiente de aula.

Automonitorear la comprensión: se invita al estudiante a plantear y responder preguntas sobre lo leído, corroborar predicciones con relación al paso anterior, aclara ideas, se formulan las hipótesis, (se motiva al estudiante para que explique el cuento más ampliamente, con base a suposiciones acerca del contenido)

Acciones después de la lectura (POST-LECTURA)

Organizar la información: Se motiva al estudiante para identificar las ideas principales del cuento, que relate de manera resumida el cuento y que haga reflexiones acerca de algunas situaciones y el mensaje que deja el mismo

ACCIONES FUNDAMENTALES

Descripción de la Actividad en cuanto al taller de lectura

Se organizan los niños cada uno en su pupitre, se explica el taller y se le entrega.

Se da un tiempo para que el estudiante realice la lectura mental y luego se hace lectura grupal por párrafos y luego se llama a cada estudiante para hacerle control de lectura oral y reforzar pronunciación, vocalización y los signos de puntuación, con el propósito de hacer las observaciones y correcciones necesarias en cuanto a decodificación, cierta velocidad y fluidez

Para finalizar se hacen las observaciones pertinentes para el desarrollo del taller

TALLER 1. EL SOMBRERO

Lugar de aplicación: Sede San Pablo IE Conde de san German Municipio La Esperanza

Fecha de aplicación: 6 de mayo 2019

Tiempo: 2 horas

Recursos: fotocopias, lápiz y borrador.

EL SOMBRERO

Teresa está en el parque y acaba de encontrar un sombrero

Buenos días, - le dice el sombrero- yo he perdido mi cabeza ¿Quién me puede ayudar?

Teresa muy extrañada le pregunta: ¿y por qué necesitas tu una cabeza?



El sombrero le responde casi enojado:

- Claro que yo necesito una cabeza, sin cabeza yo no puedo pensar, sin cabeza yo no sé a dónde ir, sin cabeza..... ¡yo no soy nadie!
- Tienes razón, yo te ayudaré a buscar tu cabeza. ¿cómo es ella? ¿es redonda u ovalada? ¿es pelada o peluda? ¿es grande o chica?..... ¿tiene moño?

Pero el sombrero de nada se acuerda. Está desesperado y tiene ganas de llorar. Teresa y el sombrero salen en busca de la cabeza. Recorren todo el parque y buscando, pero nada. Nadie busca un sombrero. De repente un recuerdo vino a la memoria del sombrero. Escucha Teresa ahora tengo un recuerdo. Mi cabeza no para de decir: “cuando yo vea a Teresa le prestaré mi osito regalón mi pelota”.

Cuando el sombrero pronunció estas palabras, Teresa exclamó: ¡es Sofía, mi amiga Sofía! Estoy segura. Ella siempre me presta su pelota y su osito regalón.

Anónimo

Respondo a lo siguiente seleccionando una respuesta:

1. ¿Quién perdió la cabeza?: (1 punto)

- a. Teresa
- b. El sombrero
- c. El osito

d. Sofía

2. ¿Cómo se sintió Teresa cuando el sombrero le habló? (1 punto)

- a. Sorprendida
- b. Rara
- c. Preocupada

d. Indiferente

3. ¿Cómo encontró el sombrero a Sofía? (1 punto)

- a. Recorriendo el parque
- b. Con la ayuda de Teresa
- c. Conservando la calma
- d. Enojándose con la cabeza

4. Cuándo Teresa preguntó si la cabeza del sombrero era “redonda u ovalada” se refería a: (1 punto)

- a. Las características de la cabeza
- b. Los nombres de la cabeza
- c. Las acciones que realiza la cabeza
- d. Las funciones que tiene la cabeza

5. El sombrero estaba confeccionado con: (1 punto)

- a. Paja
- b. Género
- c. Papel

6. Los personajes que aparecen en el texto son: (1 punto)

- a. El sombrero, Teresa y un bote
- b. Teresa, Sofía y el sombrero
- c. El sombrero, Sofía y Rosita
- d. El sombrero y Teresa

7. El sombrero recordó a su dueña

- a. Por sus palabras
- b. Por sus ropas
- c. Por el tamaño de la cabeza
- d. Por el aroma de su pelo

8. El autor de la lectura es: (1 punto)

- a. Neruda
- b. Desconocido
- c. Un niño
- d. Gómez

OBSERVACIONES

TALLER 2. EL GIGANTE EGOÍSTA

Lugar de aplicación: Sede San Pablo IE Conde de san Germán Municipio La Esperanza

Fecha de aplicación: 6 de mayo 2019

Tiempo: 2 horas

Recursos: fotocopias, lápiz y borrador.

EL GIGANTE EGOÍSTA

Los niños, cuando salían de la escuela en primavera, acostumbraban a jugar en el jardín del Gigante.

Un día, el Gigante, que era muy egoísta, tomó la decisión de prohibir a los niños jugar en su jardín. Pero cuando volvió de nuevo la primavera, toda la comarca se pobló de pájaros y flores, excepto el jardín del Gigante. La Nieve y la Escarcha se quedaron en el jardín para siempre.



Así siempre fue allí invierno. Pero un día el Gigante se arrepintió de haber sido tan egoísta.

Una mañana, estaba todavía el Gigante en la cama, cuando oyó cantar a un jilguero. Los niños habían entrado en el jardín por un agujero, y con ellos volvió la primavera.

Los árboles se habían cubierto de hojas, los pájaros volaban piando alegremente, las flores se asomaban entre la hierba verde.

Y el Gigante se sentía feliz en el jardín jugando con los niños.

Oscar Wilde

Respondo a lo siguiente seleccionando una respuesta:

1. - ¿Dónde acostumbraban a jugar los niños?

- a) En el jardín del enano
- b) En el jardín del Gigante
- c) En el parque del Gigante

2. - ¿En qué estación juegan los niños?

- a) En otoño.
- b) En verano
- c) En primavera

3. - El Gigante era muy...

- a) Egoísta
- b) Generoso
- c) Optimista

4. - ¿Qué oyó cantar el Gigante?

- a) A un loro
- b) A un canario
- c) A un jilguero

OBSERVACIONES

TALLER 3. HÁNSEL Y GRÉTEL

Lugar de aplicación: Sede San Pablo IE Conde de san German Municipio La Esperanza

Fecha de aplicación: 7 de mayo 2019

Tiempo: 2 horas

Recursos: fotocopias, lápiz y borrador.

HÁNSEL Y GRÉTEL

Hánsel y Grétel eran los hijos de unos leñadores tan pobres que sólo comían pan duro por lo que sus padres querían abandonarlos en el bosque. Aquella noche, Hánsel esperó a que todos se acostasen y, sin hacer ruido, se levantó; salió al portal y se llenó los bolsillos de piedrecitas. Por la mañana, se fueron al bosque, pero el niño caminaba el último echando las piedrecitas por el camino y así regresaron, siguiendo el rastro.



Pasados unos días, los padres deciden repetir el abandono; esta vez Hánsel no pudo recoger las piedras y tuvo que echar migas de su mendrugo de pan. Por la tarde, al no encontrar a sus padres, los niños querían volver a casa, pero les fue imposible porque los pájaros se habían comido las migajas. Entonces se asustaron de veras y, muertos de miedo, fueron siguiendo un caminito que les condujo hasta una casita que se veía a lo lejos. Cuando llegaron a ella, descubrieron encantados que no

era como las demás casas, sino de galletas y de golosinas. -¡Qué ricas están!, ¡mm! De pronto apareció por la puerta una anciana un poco extravagante; su nariz era larga y puntiaguda. Les invitó a entrar prometiéndoles sorpresas. Una vez dentro, la sorpresa fue amarga, puesto que la viejecita era una bruja que encerró a Hánsel en una jaula. -Y tú, niña, me limpiarás la casa -le ordenó. La bruja estaba preparando un caldo donde quería cocer a Hánsel y mientras se abocaba para ver si estaba a punto, Grétel la echó dentro. Al fin volvían a ser libres y... ricos, porque encontraron el tesoro de la bruja. Esta vez si hallaron el camino de casa en donde estaban sus padres arrepentidos.

Respondo a lo siguiente seleccionando una respuesta:

1. - ¿Qué comían los leñadores?

- a) Pan duro
- b) Pan blando
- c) Una taza de caldo

2. - Hánsel se llenó los bolsillos la primera vez de...

- a) De migas de pan
- b) De piedrecitas
- c) De granos de trigo

3. - ¿Por qué les fue imposible regresar a su casa?

- a) Porque no tenían brújula
- b) Porque tuvieron un pequeño accidente
- c) Los pájaros se comieron las migas de pan

4. - ¿De qué era la casa que se encontraron?

- a) De galletas y de golosinas
- b) De madera
- c) De ladrillos y cemento

OBSERVACIONES

TALLER 4. EL GRILLO Y SUS AMIGOS

Lugar de aplicación: Sede San Pablo IE Conde de san German Municipio La Esperanza

Fecha de aplicación: 7 de mayo 2019

Tiempo: 2 horas

Recursos: fotocopias, lápiz y borrador.

EL GRILLO Y SUS AMIGOS

Un grillo vivía en un agujero a la puerta de la cueva de un zorro. Toda la noche cantaba:

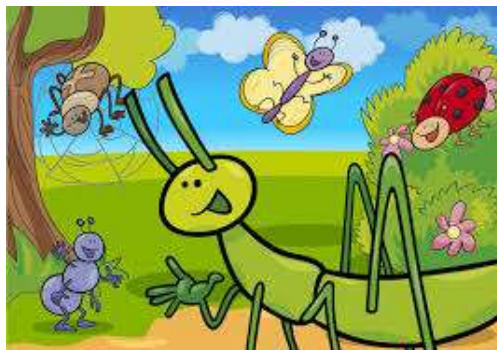
-¡Cri, cri, cri! ¡Cri, cri, cri!

El zorro no podía dormir. -¿Te quieres callar, atontado? -le dijo el zorro.

Y el grillo seguía cantando.

Aburrido ya el zorro le declaró la guerra. Llamó a todos los animales de cuatro patas.

El grillo por su parte llamó a las pulgas, a los mosquitos y les dijo:



-Amigos, el zorro nos declara la guerra. Los amigos del grillo se metieron entre los pelos de los zorros, los osos y los lobos. Ocultos allí, oyeron que el zorro decía a sus amigos:

-Si la batalla está ganada, llevaré la cola levantada. Si la batalla está perdida, llevaré la cola caída. Llegó el día de la pelea.

La avispa fue y, con todas sus fuerzas, picó al zorro debajo del rabo. El zorro sintió un dolor horrible y no podía bajar la cola. Aguantó, pero no pudiendo más corrió hacia el río gritando: "Al río, soldados míos, Que la batalla la ganó el grillo."

Y de este modo el grillo pudo seguir cantando toda la noche, muy feliz.

Respondo a lo siguiente seleccionando una respuesta:

1. - ¿Por qué no podía dormir el zorro?

- a) Porque el gato maullaba
- b) Porque el grillo cantaba
- c) Porque el perro ladraba

2. - El zorro llamó a los animales de...

- a) Cuatro patas
- b) Dos patas
- c) Seis patas

3. - Si el zorro ganaba la batalla, ¿qué haría?

- a) Celebrarlo con los animales.
- b) Llevará la cola levantada.
- c) Se irá a pasar unas vacaciones.

4. - ¿Dónde le picó la avispa?

- a) Encima del rabo
- b) No le picó
- c) Debajo del rabo

5. - ¿Quién gana la batalla?

- a) El grillo
- b) El zorro.

c) La avispa

TALLER 5. LEYENDA DEL TÉ

Lugar de aplicación: Sede San Pablo IE Conde de san German Municipio La Esperanza

Fecha de aplicación: 8 de mayo 2019

Tiempo: 45 minutos

Recursos: fotocopias, lápiz y borrador.

LEYENDA DEL TÉ

El emperador chino Shen Mung esperaba aquel día una importante visita, y todos los sirvientes de palacio se hallaban muy atareados, preparando las habitaciones de los huéspedes.

En un pequeño aposento que había en el jardín, el emperador parecía muy preocupado y daba órdenes y más órdenes. Quería que sus invitados recibiesen una buena impresión y se marcharan contentos.



Muy cerca de la puerta de entrada al pabellón, crecían flores de loto y un arbusto de “tsha” o “té”. Uno de los criados, por indicación del emperador, dejó junto a la puerta un recipiente con agua hirviendo. Un suave vientecillo comenzó a soplar y algunas hojas del arbusto de té fueron a caer dentro del agua, tomando

ésta un color tostado. Shen Mung sintió que el aroma refrescante que flotaba le aliviaba el cansancio que padecía. Se sentó en el suelo, y sacó con un cazo un poco para beber unos sorbos. ¡Sorpresa! La infusión tenía un sabor delicioso, y el emperador se encontraba restablecido. Cogió después más hojas y preparó unas tazas para obsequiar a sus visitantes.

La velada transcurrió entre risas y comentarios. La sabrosa bebida se entendió por todo el mundo, y hoy la preparan en todos los rincones de la Tierra.

María

Jesús

Ortega

Respondo a lo siguiente seleccionando una respuesta:

1. - ¿Qué tenían que hacer los sirvientes?

- a) Limpiar la cocina
- b) Preparar las habitaciones de los huéspedes
- c) Limpiar el salón

2. - ¿Qué crecía en el pabellón?

- a) Flores de loto y un arbusto
- b) Flores solamente
- c) Flores de naranjo

3. - ¿Qué dejó junto a la puerta un criado?

- a) Un recipiente de agua fría
- b) Un recipiente de agua tibia
- c) Un recipiente de agua hirviendo

4. - ¿Qué color tomó el agua?

- a) Azul claro

b) Tostado

c) Rojo oscuro

OBSERVACIONES

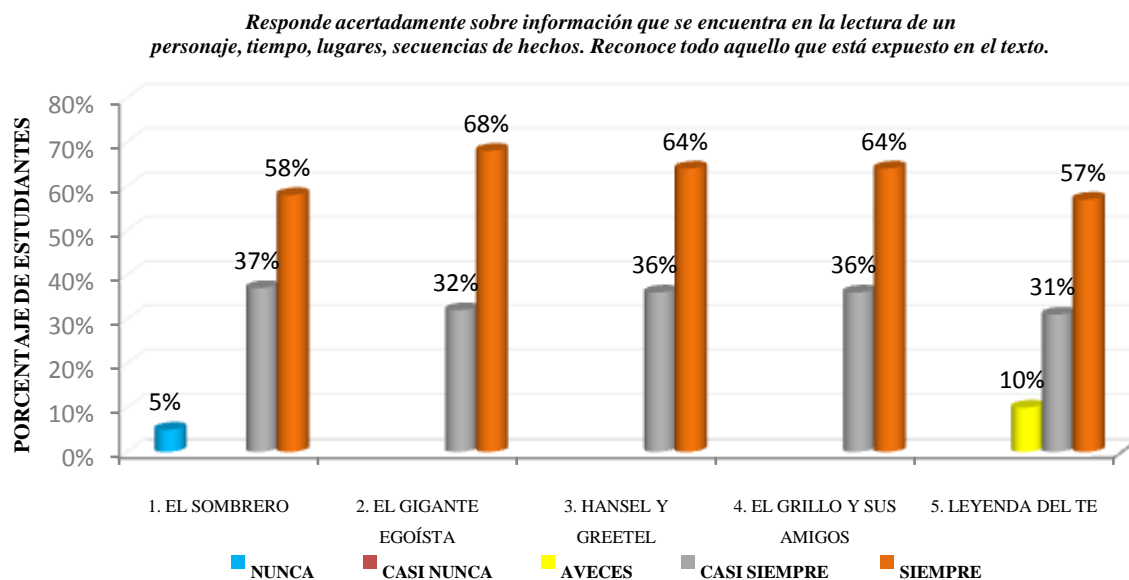
Tabla

Tabla 2. Avances en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del grado 4° Sede San Pablo IE Conde de San German Municipio La Esperanza N de S.

CATEGORIA	ASPECTOS A OBSERVAR	Actividad 1					Actividad 2					Actividad 3					Actividad 4					Actividad 5				
		Frecuencia					Frecuencia					Frecuencia					Frecuencia					Frecuencia				
		N	CN	A	C	S	N	C	A	C	S	N	C	A	C	S	N	C	A	C	S	N	C	A	C	S
NIVEL LITERAL	Lee todo el escrito de manera general	0	0	0	3	16	0	0	0	0	19	0	0	0	3	16	0	0	0	0	19	0	0	0	0	19
	Identifica el tema o idea central de la lectura	0	0	0	0	19	0	0	0	0	19	0	0	5	4	10	0	0	0	0	19	0	0	0	0	19
	Identifica el tema o idea principal de los párrafos de la lectura	0	0	0	15	4	0	0	0	15	4	0	0	0	6	13	0	0	0	10	9	0	0	0	15	4
	Identifica el orden o secuencia de las acciones de la lectura	0	0	0	19	0	0	0	0	12	7	0	0	0	4	15	0	0	0	13	6	0	0	12	0	7
	Responde acertadamente sobre información que se encuentra en la lectura: personajes, tiempos, lugares y demás	3	0	0	0	16	0	0	0	3	16	0	0	0	0	19	0	0	0	14	15	0	0	0	12	7
NIVEL INFERENCIAL	Interpreta lo que el autor quiere comunicar, pero en ocasiones no lo dice o lo escribe explícitamente	1	0	6	10	5	0	13	6	0	0	0	0	5	12	2	3	0	16	0	0	0	10	9	0	0
	Identifica las ideas que el autor comunica en forma indirecta (ideas principales)	8	9	10	8	3	0	0	19	0	0	0	0	17	2	0	4	0	15	0	0	0	0	19	0	3

Continuación del análisis

Grafica 1. Avances en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del grado 4° Sede San Pablo de la IE Conde de San Germán del municipio la esperanza, en cuanto al Nivel Literal de Lectura.



La gráfica muestra el proceso de avances en el nivel literal observado en los estudiantes de 4ª de la Sede San Pablo en las 5 actividades desarrolladas.

En el Taller de lectura “El Sombrero”, la gráfica muestra que el 5% (1) de los estudiantes, nunca respondieron acertadamente sobre información que se encuentra en la lectura (personajes, tiempos, lugares, secuencias de hechos...); el 37% (7) casi siempre lo hacen y el 58%(11) siempre lo hacen.

Los 18 estudiantes que se posicionan entre casi siempre y siempre presentan un buen nivel literal desde lo superficial del texto, lo que indica que tienen buena lectura a pesar de algunos errores en la pronunciación y falta de pausas cuando leen; comprendieron el texto de manera explícita, especificando la información de forma clara y detallada.

En el Taller de Lectura “El Gigante Egoísta”, la gráfica muestra que el 32% (6) estudiantes, casi siempre, respondieron acertadamente sobre información que se encuentra en la lectura (personajes, tiempos, lugares, secuencias de hechos...); y el 68% Siempre lo hace, lo que indica que en esta actividad se observa un mejoramiento de los estudiantes en este nivel a razón que los que estaban en a veces mejoraron (pasando a casi siempre y a siempre) la comprensión lectora y se fortaleció en los demás estudiantes.

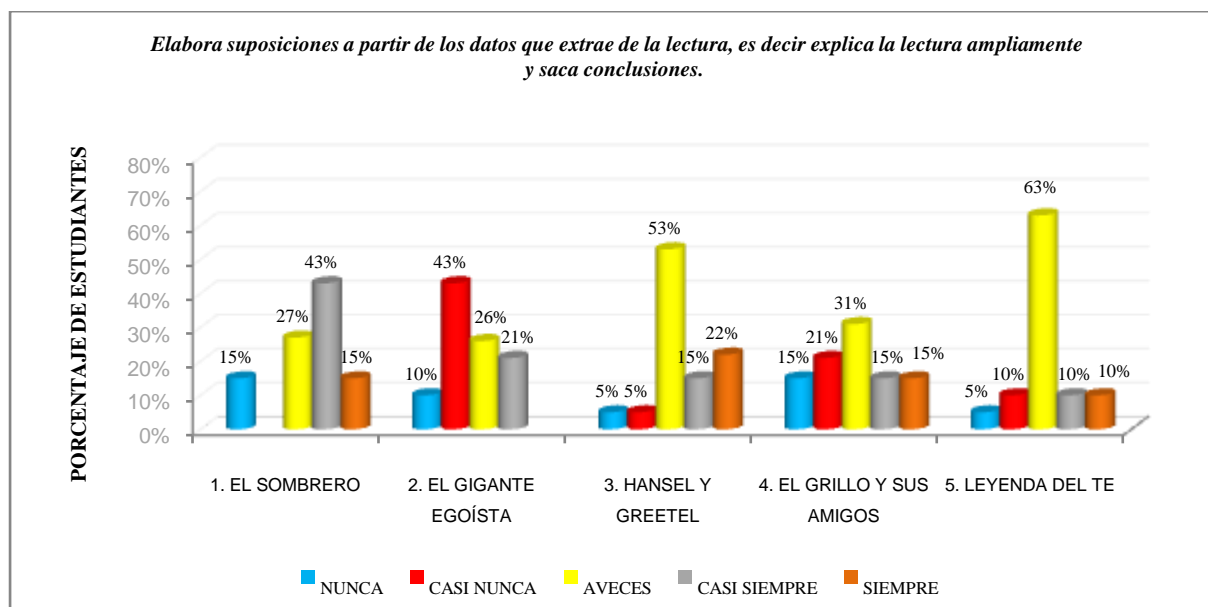
En el Taller de Lectura “Hansel y Greetel”, la gráfica muestra que el 36% (7) estudiantes casi siempre respondieron acertadamente sobre información que se encuentra en la lectura, reconociendo más detalles de nombres, personajes, tiempos, secuencias de hechos o acciones y lugares del relato y el 64 % (12) siempre lo hacen, lo que indica que el nivel literal se sigue fortaleciendo.

En el Taller de Lectura “El Grillo y sus Amigos”, la gráfica muestra que el 36% (7) de los estudiantes casi siempre respondieron acertadamente sobre información que se encuentra en la lectura (personajes, tiempos, lugares, secuencias de hechos...) y el 64 % (12) siempre lo hacen, lo que indican que el nivel literal es bueno, ya que le es fácil identificar temas, títulos y subtítulos.

En el Taller de Lectura “La Leyenda del Té”, la gráfica muestra que el 10% (2) de los estudiantes a veces respondieron acertadamente sobre información que se encuentra en la lectura (personajes, tiempos, lugares, secuencias de hechos...); el 31% (6) casi siempre lo hacen y el 57% (11) siempre lo hacen.

Los niños en esta actividad, mostraron algunas dificultades de reconocimiento de detalles de personajes, tiempos, lugares, secuencias de hechos...

Grafica 2. Avances en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del grado 4° Sede San Pablo de la IE Conde de San Germán del municipio la esperanza, en cuanto al Nivel Inferencial



La gráfica muestra el proceso de avances en el Nivel Inferencial observado en los estudiantes de 4ª de la Sede San Pablo en las 5 actividades desarrolladas.

En el Taller de lectura “El Sombrero”,La gráfica muestra que el 15% de los estudiantes (3), nunca elaboran suposiciones a partir de los datos que extraen del texto, es decir, no explican el texto ampliamente porque se les dificulta identificar las ideas principales; el 27% (5) a veces lo hacen; el 43% (8) casi siempre y el 15% (3) siempre lo hace.

Los 11 estudiantes que se posicionan entre el casi siempre y el siempre muestra un avance en este nivel comparado con el primer instrumento (diagnóstico), ya que interpretan lo que el autor les comunica, identifican ideas principales, aunque con alguna dificultad y toman elementos del texto y hacen algunas suposiciones.

En el Taller de Lectura “El Gigante Egoísta”, la gráfica muestra que el 10% (2) estudiantes Nunca elaboran suposiciones a partir de los datos que extraen del texto, es decir, no explican el texto ampliamente porque se les dificulta identificar las ideas principales; el 43% (8) casi nunca lo hacen; el 26% (5) a veces lo hacen y el 21% (4) casi siempre lo hacen.

Resolver esta actividad fue difícil para 8 estudiantes, comparándola con la primera, pues en ella no hay estudiantes ubicados en la Frecuencia casi nunca. La principal dificultad se encuentra en identificar la idea principal del texto. Igualmente, para 3 estudiantes ubicados en la actividad primera en siempre, desmejoraron en los resultados del taller, pues pasaron de siempre a casi siempre.

En el Taller de Lectura “Hansel y Gretel”,la gráfica muestra que el 5% (1) estudiante nunca elabora suposiciones a partir de los datos que extraen del texto, es decir, no explican el texto ampliamente porque se les dificulta identificar las ideas principales; otro 5% (1) casi nunca lo hace; el 53% (10) a veces lo hace; el 15% (3) casi siempre lo hacen y el 22% (4) siempre lo hacen.

Los 17 niños que están posicionados entre a veces, casi siempre y siempre, avanzaron en la comprensión lectora en esta actividad comparada con la 2 en cuanto a la frecuencia. Ya inician el proceso de interpretación del texto y predicen acerca del contenido de la lectura

En el Taller de Lectura “El Grillo y sus Amigos”,la gráfica muestra que el 15% (3) de los estudiantes Nunca elaboran suposiciones a partir de los datos que extraen del texto, es decir, no explican el texto ampliamente porque se les dificulta identificar las ideas principales; el 21% (4) casi nunca lo hacen; el 31% (6) a veces lo hacen; un 15% (3) casi siempre lo hacen y otro 15% (3) siempre lo hacen.

En esta actividad, los niños mostraron poco nivel inferencial. Aumentó la frecuencia de para casi nunca lo que es negativo y se mantuvo un poco el Siempre con relación a las otras actividades. La dificultad es que poco conectan las ideas para sacar conclusiones.

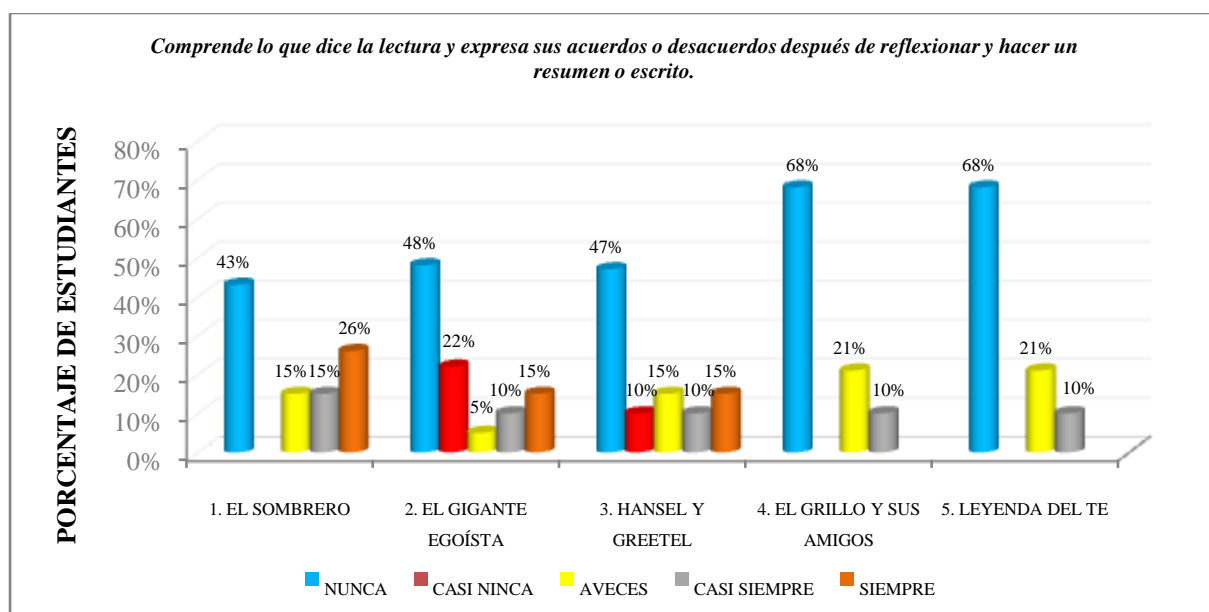
En el Taller de Lectura “La Leyenda del Té”,la gráfica muestra que el 5% (1) de los estudiantes Nunca elabora suposiciones a partir de los datos que extraen del texto, es decir, no explican el texto

ampliamente porque se les dificulta identificar las ideas principales; el 10% (2) casi nunca lo hacen; el 63% (12) a veces lo hace; el 10% (2) casi siempre lo hace y otro 10% (2) siempre lo hace.

En esta actividad, los estudiantes de nunca y casi nunca disminuyeron y avanzaron en a veces, lo que indica algunos avances en este nivel. Empiezan a encontrar pistas sobre otras ideas que no aparecen en el texto.

El porcentaje de estudiantes en casi siempre y Siempre disminuyo comparándolo con las actividades anteriores, lo que indica que los estudiantes deben seguir trabajando en el nivel.

Grafica 3. Avances en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del grado 4° Sede San Pablo de la IE Conde de San Germán del municipio la esperanza, en cuanto al Nivel Crítico.



La gráfica muestra el proceso de avances en el Nivel Crítico observado en los estudiantes de 4ª de la Sede San Pablo en las 5 actividades desarrolladas.

En el Taller de lectura “El Sombrero”, la gráfica muestra que el 43% (8) de los estudiantes muestran que nunca comprenden lo que dice el texto, por lo tanto, no son capaces de reflexionar sobre él y decir si están de acuerdo o en desacuerdo con el autor; El 15% (3) a veces comprenden el texto, por lo tanto, manifiestan sus acuerdo o desacuerdos con el autor; el otro 15% (3) casi siempre lo comprende y el 26% (5) siempre lo hace.

Los 8 estudiantes que se posicionan entre el casi siempre y el siempre muestran que comprenden el texto emitiendo juicios de valor con ideas fundamentales respecto de los personajes, opinan sobre el mensaje o la utilidad de la lectura y para ello hacen uso del diccionario.

En el Taller de Lectura “El Gigante Egoísta”, la gráfica muestra que el 48% (9) estudiantes nunca comprenden lo que dice el texto, por lo tanto, no son capaces de reflexionar sobre él y decir si

están de acuerdo o en desacuerdo con el autor; el 22% (4) Casi nunca lo hacen; el 5% (1) a veces lo hace; el 10% casi siempre lo hace y el 15% (3) siempre lo hace.

Comparando esta actividad con la primera, se evidencia que los 8 estudiantes posicionados en la Frecuencia de casi siempre y siempre desmejoraron, en mínimo porcentaje en comprensión lectora con relación a esta actividad, siendo su principal dificultad la de identificar ideas principales.

En el Taller de Lectura “Hansel y Greetel”, la gráfica muestra que el 47% (9) estudiantes nunca comprenden lo que dice el texto, por lo tanto, no son capaces de reflexionar sobre él y decir si están de acuerdo o en desacuerdo con el autor; el 10% (2) casi nunca lo hacen; el 15% (3) a veces lo hacen; el 10% (2) casi siempre lo hacen y el 15% (3) siempre lo hacen.

Aunque el nivel crítico ha mejorado en un porcentaje de niños mínimo, comparando esta actividad con la 2, los estudiantes muestran más interés y una lectura más activa, empiezan a cuestionarse.

En el Taller de Lectura “El Grillo y sus Amigos”, la gráfica muestra que el 68% (13) de los estudiantes Nunca comprenden lo que dice el texto, por lo tanto, no son capaces de reflexionar sobre él y decir si están de acuerdo o en desacuerdo con el autor; el 21% (4) de los estudiantes a veces lo hace y el 10% (2) casi siempre lo hacen.

En general esta actividad no obtuvo buenos desempeños en los estudiantes, comparando esta actividad con las anteriores. Los estudiantes no alcanzaron el Siempre y se aumentó el porcentaje de estudiante que no logran alcanzarlo.

En el Taller de Lectura “La Leyenda del Té”, la gráfica muestra que el 68% (13) de los estudiantes nunca comprenden lo que dice el texto, por lo tanto, no son capaces de reflexionar sobre él y decir si están de acuerdo o en desacuerdo con el autor; el 21% (4) a veces lo hacen y el 10% (2) Casi Siempre lo hacen.

Aunque son pocos los niños que avanzaron en este nivel, se obtuvo resultados en cuanto a un mejoramiento de la comprensión lectora pues los estudiantes aprenden a juzgar la actuación de los personajes y emitir juicios

En cuanto al ejercicio de la lectura, pre-lectura y pos-lectura planteados como actividad de motivación antes de desarrollar los 5 talleres, fue positiva en cuanto a mejorar el acto de leer, pues los niños se mostraron motivados en cuanto a saber del autor, que quiere exponer, que está expuesto en la portada, observar si tiene gráficos, imágenes y demás y hacer los comentarios pertinentes. Ya en la última actividad leyeron con más fluidez y mejor pronunciación. Le dieron importancia al uso del diccionario. El ejercicio de enseñarles a identificar y a reforzar los sonidos fue positivo.

En cuanto a fluidez verbal, el uso del diccionario generó al principio poco agrado, pero en la medida que se les fue motivando en cuanto al saber, fueron respondiendo mejor. Se hizo ejercicios de leer en voz alta, detenerse en las palabras nuevas y buscar su significado, al igual que animarlo a leer solo.

El leer el texto y preguntarles a los niños sobre la historia de los personajes, favoreció esta habilidad y más aún cuando eran motivados para que contextualizara la lectura desde sus vivencias familiares. Igualmente, cuando se le hacían preguntas de forma oral relacionadas con la lectura. Para ello, las lecturas se escogieron de acuerdo al grado y a la edad. En esta parte, se reforzó la idea principal.

Las actividades de motivación, se enriquecieron con ejercicios durante la jornada de conversaciones frecuentes acerca de diferentes temas, haciendo énfasis en palabras e ideas nuevas.

En cuanto a signos de puntuación, los resultados no fueron muy buenos, de los 19 estudiantes, 2 o 3, se interesaron en mejorarla. Se observó que toca trabajarles bastante para que tanto en la lectura como en la escritura se mejore esta habilidad, pues, fue difícil el ejercicio cuando se les pedía que escribieran frases de la historia para luego dibujarla que fue como el punto motivador para lograrlo.

Conclusiones

La investigación realizada con los estudiantes de cuarto grado de la Sede San Pablo de la IE Conde de San Germán, municipio La Esperanza, parte de la caracterización del desarrollo del Lenguaje de los niños de 9 y 10 años, donde se evidencia que es importante saber que en la medida que el niño crece, adquiere habilidades a su propio ritmo. Algunos niños pueden desarrollar con mayor desempeño el lenguaje, lo que facilita el proceso lector-escritor y por ende la comprensión lectora, por lo tanto, es importante que en la escuela se atienda a estos ritmos proponiendo talleres de lectura que respondan a las habilidades e intereses de los niños.

Los resultados de la investigación arrojaron que en cuarto grado de la Sede San pablo se presentan dificultades en la comprensión lectora, debido a un bajo nivel inferencial y crítico de lectura en aproximadamente 17 estudiantes, ocasionado por poca fluidez verbal, mala pronunciación de palabras y frases, pausas amplias entre palabras que dificultan la comprensión lectora. Básicamente leen de manera literal, lo que demuestra ser lectores pasivos.

La propuesta de implementar talleres de lectura creativos, fomento el interés y la motivación por la lectura, generando con ello, avances significativos en la fluidez verbal, mejor pronunciación, deseo por responder los talleres y mayor utilización de los signos de puntuación observados tanto en la lectura como en la escritura desde acciones encaminadas a ejercitar y reforzar la Comprensión lectora: PRE-LECTURA; LECTURA Y POST-LECTURA, para consolidar lo leído, aprendido y para ampliar conocimientos

Los cinco talleres de lectura contribuyeron a que los niños fortalecieran:

El nivel literal en cuanto a: Identificar detalles de los personajes que no lo hacían, solo los nombraban; precisar el espacio y secuencias de hechos, solo contaban hechos aislados de la historia; captar el significado de palabras y oraciones con la orientación de la investigadora, situación que al principio se les dificultó, pero avanzaron y recordar pasajes y detalles del texto, solo hablaban de cosas muy sencillas.

En el Nivel Inferencial, aunque los avances no fueron tan notorios en cuanto al número de estudiantes que avanzaron, se evidenció que un promedio de 4 niños, mejoraron este nivel

en cuanto a identificar la idea principal del texto, que al principio se les hizo difícil; predecir un final diferente de la lectura; deducir enseñanzas y mensajes; elaborar resúmenes. Los otros mostraron pocos avances, pero se inició un proceso que impactó a los estudiantes en cuanto a la motivación e interés por leer.

En el nivel crítico, aunque igualmente los avances no fueron significativos en cuanto al número de estudiantes que avanzaron, se evidenció que un promedio de 3 estudiantes de los cuatro del nivel inferencial, mejoraron este nivel en cuanto a juzgar el contenido de la lectura partiendo de la reflexión, utilización del diccionario; igualmente juzgar la actuación de los personajes en cuanto a si estaban de acuerdo o no con ellas y sus razones y emitir juicios de un comportamiento.

El maestro investigador debe desarrollar competencias que le permitan conocer situaciones de aula que partan de las necesidades de los estudiantes y que generen en él, propuestas encaminadas al mejoramiento de la calidad de la Educación de los niños y jóvenes.

Recomendaciones

Basado en los resultados de la investigación y las conclusiones se mencionan las siguientes recomendaciones:

A los docentes:

Que es importante buscar estrategias pedagógicas para estimular la lectura en los estudiantes, facilitando el tiempo y espacio en el aula y que respondan a los intereses y necesidades de los estudiantes para que tenga en ellos resultados eficaces en la comprensión lectora.

Conocer y apropiarse de los Derechos Básico de Aprendizaje para mejorar la redacción y análisis de los diferentes niveles de lecturas.

A Los Padres de familia:

Motivar a los hijos a la lectura, acompañándolos, fomentando la lectura familiar y con la compra de libros físicos o digitales

A Los Estudiantes:

Es necesario crear en ellos, conciencia sobre la importancia de leer para el éxito, el cual inicia cuando se reconoce que les falta interés por la lectura.

Aprovechar los espacios y actividades que se realicen en beneficio de mejorar la comprensión lectora en talleres de actividades extracurriculares tendiente a mejorar la lectura.

Trabajar dentro y fuera del salón de clases cumpliendo con sus responsabilidades.

Bibliografía

EMILIO Sánchez, Miguel. La comprensión Lectora. Documento PDF

LLORENS Steve, Rubén. La comprensión lectora en educación primaria. Universidad Internacional de la Rioja. Facultad de Educación 2015.

SANTIESTEBAN Naranjo Ernán, Velázquez Ávila Kenia María. La Comprensión Lectora desde una Concepción Didáctico-Cognitiva. *Didasc@lia: Didáctica y Educación* ISSN 2224-2643

Evidencias



En este primer instrumento se realizó la observación directa al grupo de estudiantes grado 4^º con la actividad de la Lectura: “Pulgarcito” con el objetivo de identificar los niveles de lectura en que se encuentran los estudiantes de grado cuarto de la Sede San Pablo de la IE Conde de San Germán, del municipio La Esperanza N. de S. Se usaron los Recursos Humanos: Un docente, diecinueve estudiantes, una maestra investigadora; Institucionales: Salón grado cuarto Sede San Pablo Materiales: Ficha fotocopiadas con el cuento de Pulgarcito; lápiz; borrador

Usando los indicadores de observación:

Nunca: N= 1

A Veces: AV= 2

Siempre: S= 3

Siendo 1 la calificación más baja y 3 la más alta

Descripción de la Actividad: Se organiza el salón a manera de sala, de tal manera que los estudiantes queden cómodamente sentados. Se les da la explicación acerca de los pasos para hacer la lectura: Lectura mental individual, luego se llama cada niño para que haga la lectura oral de forma individual. Se las van haciendo observaciones los estudiantes, sobre pronunciación, vocalización y los signos de puntuación, hasta que termine la lectura. Finalmente, se le invita a desarrollar la actividad de responder las preguntas.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA CONDE SAN GERMAN
CORREGIMIENTO PUEBLO NUEVO
MUNICIPIO LA ESPERANZA
2019
INSTRUMENTO NÚMERO 1. GUÍA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE**

ACCIÓN FUNDAMENTAL

LECTURA CUENTO DE PULGARCITO

Autor: Charles Perrault

Pulgarcito Había una vez unos leñadores muy pobres que tenían siete hijos, todos ellos varones. El más joven de todos, que era también el más astuto, nació muy pequeño, del tamaño de un pulgar, y por eso todos le llamaban Pulgarcito.

Una noche Pulgarcito oyó hablar a sus padres de la difícil situación en la que se encontraban ya que apenas ganaban lo suficiente para alimentar a sus siete hijos. Pulgarcito se entristeció mucho al oír a sus padres, pero rápidamente se puso a darle vueltas a la cabeza para encontrar una solución.

A la mañana siguiente, reunió a sus hermanos en el pajar y les contó lo que había oído.

- No os preocupéis, yo os diré lo que haremos. *parla*

- ¿Ah sí? ¿El qué? - dijo el mayor, que era un poco incrédulo

- El próximo día que vayamos al bosque a recoger leña con madre y padre nos esconderemos y cuando se harten de buscarnos y vuelvan a casa saldremos y emprenderemos un viaje en busca de riquezas y oro.

- Pero, ¿y si nos perdemos en el bosque? De noche está muy oscuro... - dijo el más miedoso

- No te preocupes. Iré dejando caer miguitas de pan a lo largo del camino así, cuando queramos volver a casa sólo tendremos que seguir las.

La idea convenció a los siete y prometieron guardar el secreto.

Esa misma tarde los padres les dijeron que necesitaban que les ayudaran a recoger ramas en el bosque. De modo que siguieron el plan establecido y cuando sus padres se cansaron de buscarlos y se fueron a casa, creyendo que habían vuelto allí, salieron de sus escondrijos.

Pero la noche cayó antes de lo esperado y se levantó una tormenta tremenda. Algunos empezaron a impacientarse y decidieron que lo mejor era volver a casa. Pero... ¡qué sorpresa tan desagradable cuando Pulgarcito miró al suelo! Las migas no estaban. Sólo había un par por detrás de él y del resto nada. Se las habían tenido que comer los pájaros, no había otra explicación.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA CONDE SAN GERMAN
CORREGIMIENTO PUEBLO NUEVO
MUNICIPIO LA ESPERANZA**

2019

INSTRUMENTO NÚMERO 1. GUÍA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Rápidamente Pulgarcito se subió a un árbol para tratar de divisar algún lugar al que dirigirse y logró distinguir una luz.

- ¡Veo una casa! ¡Iremos por allí!

Así que los niños continuaron andando durante horas hasta que lograron llegar a aquella casa. Estaban empapados y muertos de hambre. Una mujer les abrió la puerta.

- Buena mujer, somos siete niños que se han perdido y no tenemos adónde ir. ¿Podría dejarnos pasar?

- Pero, ¿no sabéis quién vive aquí?

Los niños negaron con la cabeza y la mujer les explicó que esa era la casa del ogro, su marido, y si los veía no se lo pensaría dos veces y los echaría a la cazuela. Pero los niños estaban tan exhaustos que no les importó y pidieron a la mujer que por favor les dejara pasar. Al final accedió, les dio de cenar y los escondió bajo la cama.

En cuanto llegó el ogro a casa comenzó a gritar.

- ¡¡Huelo a carne fresca!!

Los niños estaban temblando bajo la cama rezando porque no mirase allí, pero el malvado ogro los encontró. Quiso comérselos en ese mismo instante pero su mujer logró convencerle de que lo dejara para el día siguiente ya que no había ninguna prisa y tenían comida de sobra.

Se acostaron a dormir en la misma habitación en la que dormían las siete hijas de los ogros y Pulgarcito observó que cada una de las niñas llevaba una corona de oro en la cabeza.

Cuando todo el mundo dormía Pulgarcito tuvo una de sus ideas. No se fiaba de que el ogro cambiara de opinión y se los quisiera comer en mitad de la noche, así que por si acaso, les quitó a las niñas las coronas y las puso en las cabezas de sus hermanos y en la suya.

Efectivamente Pulgarcito tuvo razón, y en mitad de la noche el ogro entró en la habitación.

- A ver a quien tenemos por aquí... ¡Uy no, estas no! ¡Estas son mis hijas!

Así que gracias a la corona el ogro se comió a sus hijas creyendo que eran Pulgarcito y sus hermanos.

En cuanto salió de la habitación y lo oyó roncar, Pulgarcito despertó a sus hermanos y se marcharon de allí corriendo.

A la mañana siguiente el ogro se dio cuenta del engaño y se puso sus botas de siete leguas para encontrarlos. Estuvo a punto de cogerlos, pero los niños lo oyeron llegar y se escondieron



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA CONDE SAN GERMAN
CORREGIMIENTO PUEBLO NUEVO
MUNICIPIO LA ESPERANZA
2019**

INSTRUMENTO NÚMERO 1. GUÍA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

bajo una piedra. El ogro, acabó agotado de tanto correr en su búsqueda así que se sentó en el suelo y se quedó dormido. Salieron de su escondite y Pulgarcito ordenó a sus hermanos que volvieran a casa.

Pulgarcito- No os preocupéis por mí. Me las apañaré para volver.

Con mucho cuidado Pulgarcito le quitó las botas de siete leguas al ogro, se las calzó, y como eran unas botas mágicas que se adaptaban al pie de quien las llevara puestas, le quedaron perfectas. Con ellas se fue directo a casa del ogro.

- Señora, vengo de parte del ogro. Me ha dejado las botas de siete leguas para que viniese lo antes posible y os pidiese auxilio. Unos ladrones lo han atrapado y dicen que lo matarán inmediatamente si no les dais todo el oro y plata que tengáis.

La mujer se lo creyó todo y entregó a Pulgarcito todo el oro y plata que tenían. Cargado de riquezas volvió a casa y sus padres y hermanos lo recibieron con los brazos abiertos. Desde entonces ya nunca más volvieron a pasar necesidad.

Aunque hay quien dice que la historia no acabó en realidad así, y afirman que Pulgarcito una vez tuvo las botas del ogro fue a hablar con el Rey. Pulgarcito había oído que el Rey estaba preocupado por su ejército, ya que se encontraba a muchas leguas de palacio y no había recibido ninguna noticia suya. Así que le propuso convertirse en su mensajero y llevarle tantos mensajes como necesitara. El Rey aceptó y Pulgarcito estuvo desempeñando durante un tiempo este oficio, tiempo en el que amasó una buena fortuna. Cuando hubo reunido suficiente volvió a casa de sus padres y todos juntos fueron muy felices.

ANÁLISIS LITERARIO

a. ¿Cuáles son los personajes y sus características.

Personajes	Característica
Pulgarcito	pequeño
6 hermanos	grandes y fuertes
ogro	Gigante y fuerte
mujer del ogro	amable y orgullosa
padres	orgullosos y helioses



INSTITUCIÓN EDUCATIVA CONDE SAN GERMAN
CORREGIMIENTO PUEBLO NUEVO
MUNICIPIO LA ESPERANZA
2019

INSTRUMENTO NÚMERO 1. GUÍA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

b. ¿Dónde van a cortar leña Pulgarcito y su familia?

en el bosque

c. ¿Cómo es la infancia de pulgarcito según el cuento?

bonita y bahante

d. ¿Cuántos personajes intervinieron en el cuento? 19 personajes

e. ¿Qué le significa para la familia un niño tan pequeño?

orgullo

f. ¿Qué vale más el oro, la plata o Pulgarcito y por qué?

Pulgarcito

g. ¿Qué valores me deja la historia de pulgarcito?

a pesar de los problemas
hay dificultades

h. ¿Qué consejo le darías a los padres de Pulgarcito?

malos consejos



INSTITUCIÓN EDUCATIVA CONDE SAN GERMAN
CORREGIMIENTO PUEBLO NUEVO
MUNICIPIO LA ESPERANZA

2019

INSTRUMENTO NÚMERO 1. GUÍA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

- i. Porque razón pulgarcito no obedece a sus padres *Por que lo iban a llevar al posgueto* X
- j. ¿Hace bien Pulgarcito y sus hermanos y sus hermanos salir de su casa a trabajar para sus padres? *Si, por que es bucho para la familia.* X
- k. ¿Por qué los padres de Pulgarcito han traído tantos niños al mundo? *para traer alegría* X

NOMBRES: milton GRADO: _____ FECHA: _____

ACCIÓN DE CIERRE

LEER EL ANÁLISIS DE LOS VALORES DEL CUENTO PULGARCITO

El personaje de Pulgarcito encarna en esta historia el valor del ingenio y la astucia ya que ante cualquier dificultad que se plantea busca siempre una solución y tiene la suerte de salir airoso.

Tal vez, en parte, y aquí estaría otro valor importante, porque a pesar de las dificultades no pierde la esperanza de regresar a casa con riquezas suficientes como para sacar a sus padres de la pobreza.

En último lugar, también, da un ejemplo de sacrificio cuando al final de la historia pide a sus hermanos que regresen a casa y en lugar de hacer él lo mismo, se arriesga para conseguir el objetivo propuesto.

INSTRUMENTO # 2

ACTIVIDAD 1: EL SOMBRERO



TALLER 1. EL SOMBRERO

Lugar de aplicación: Sede San Pablo IE Conde de san German Municipio La Esperanza

Fecha de aplicación: 6 de mayo 2019

Tiempo: 45 minutos

Recursos: fotocopias, lápiz y borrador.

EL SOMBRERO

Teresa está en el parque y acaba de encontrar un sombrero

Buenos días, - le dice el sombrero- yo he perdido mi cabeza
¿Quién me puede ayudar?

Teresa muy extrañada le pregunta: ¿y por qué necesitas tu
una cabeza?

El sombrero le responde casi enojado:

- Claro que yo necesito una cabeza, sin cabeza yo no puedo pensar, sin cabeza yo no sé a dónde ir, sin cabeza..... ¡yo no soy nadie!
- Tienes razón, yo te ayudaré a buscar tu cabeza. ¿cómo es ella? ¿es redonda u ovalada? ¿es pelada o peluda? ¿es grande o chica?..... ¿tiene moño?

Pero el sombrero de nada se acuerda. Está desesperado y tiene ganas de llorar. Teresa y el sombrero salen en busca de la cabeza. Recorren todo el parque y buscando, pero nada. Nadie busca un sombrero. De repente un recuerdo vino a la memoria del sombrero. Escucha teresa ahora tengo un recuerdo. Mi cabeza no para de decir: "cuando yo vea a teresa le prestare mi osito regalón mi pelota".

Cuando el sombrero pronuncio estas palabras, teresa exclamó: ¡es Sofia, mi amiga Sofia! Estoy segura. Ella siempre me presta su pelota y su osito regalón.

Anónimo

Respondo a lo siguiente seleccionando una respuesta:

1. ¿Quién perdió la cabeza: (1 punto)

- a. Teresa
- b. El sombrero
- c. El osito
- d. Sofia

2. ¿Cómo se sintió Teresa cuando el sombrero le habló? (1 punto)

- a. Sorprendida
- b. Rara
- c. Preocupada
- d. Indiferente

3. ¿Cómo encontró el sombrero a Sofia? (1 punto)

- a. Recorriendo el parque
- b. Con la ayuda de Teresa
- c. Conservando la calma

d. enojándose con la cabeza

4. Cuando Teresa preguntó si la cabeza del sombrero era "redonda u ovalada" se refería a: (1 punto)

- a. Las características de la cabeza
- b. Los nombres de la cabeza
- c. Las acciones que realiza la cabeza
- d. Las funciones que tiene la cabeza

5. El sombrero estaba confeccionado con: (1 punto)

- a. Paja
- b. Género
- c. Papel

6. Los personajes que aparecen en el texto son: (1 punto)

- a. El sombrero, Teresa y un bote
- b. Teresa, Sofía y el sombrero

- c. El sombrero, Sofía y Rosita
- d. El sombrero y Teresa

7. El sombrero recordó a su dueña

- a. Por sus palabras
- b. Por sus ropas
- c. Por el tamaño de la cabeza
- d. Por el aroma de su pelo

8. El autor de la lectura es: (1 punto)

- a. Neruda
- b. Desconocido
- c. Un niño
- d. Gómez

OBSERVACIONES

ACTIVIDAD N° 2 EL GIGANTE EGOISTA



TALLER 2. EL GIGANTE EGOÍSTA

Lugar de aplicación: Sede San Pablo IE Conde de san German Municipio La Esperanza

Fecha de aplicación: 6 de mayo 2019

Tiempo: 45 minutos

Recursos: fotocopias, lápiz y borrador.

EL GIGANTE EGOÍSTA

Los niños, cuando salían de la escuela en primavera, acostumbraban a jugar en el jardín del Gigante.

Un día, el Gigante, que era muy egoísta, tomó la decisión de prohibir a los niños jugar en su jardín. Pero cuando volvió de nuevo la primavera, toda la comarca se pobló de pájaros y flores, excepto el jardín del Gigante. La Nieve y la Escarcha se quedaron en el jardín para siempre.



Así siempre fue allí invierno. Pero un día el Gigante se arrepintió de haber sido tan egoísta.

Una mañana, estaba todavía el Gigante en la cama, cuando oyó cantar a un jilguero. Los niños habían entrado en el jardín por un agujero, y con ellos volvió la primavera.

Los árboles se habían cubierto de hojas, los pájaros volaban piando alegremente, las flores se asomaban entre la hierba verde.

Y el Gigante se sentía feliz en el jardín jugando con los niños.

Oscar Wilde

Respondo a lo siguiente seleccionando una respuesta:

1. - ¿Dónde acostumbraban a jugar los niños?

a) En el jardín del enano.

b) En el jardín del Gigante.

c) En el parque del Gigante.

2. - ¿En qué estación juegan los niños?

a) En otoño.

b) En verano.

c) En primavera.

3. - El Gigante era muy...

a) Egoísta.

b) Generoso.

c) Optimista.

4. - ¿Qué oyó cantar el Gigante?

a) A un loro.

b) A un canario.

c) A un jilguero.

OBSERVACIONES

ACTIVIDAD 3: HANSEL Y GRETEL



TALLER 3. HÁNSEL Y GRÉTEL

Lugar de aplicación: Sede San Pablo IE Conde de san German Municipio La Esperanza

Fecha de aplicación: 7 de mayo 2019

Tiempo: 45 minutos

Recursos: fotocopias, lápiz y borrador.

HÁNSEL Y GRÉTEL

Hánsel y Grétel eran los hijos de unos leñadores tan pobres que sólo comían pan duro por lo que sus padres querían abandonarlos en el bosque. Aquella noche, Hánsel esperó a que todos se acostasen y, sin hacer ruido, se levantó; salió al portal y se llenó los bolsillos de piedrecitas. Por la mañana, se fueron al bosque, pero el niño caminaba el último echando las piedrecitas por el camino y así regresaron, siguiendo el rastro.



Pasados unos días, los padres deciden repetir el abandono; esta vez Hánsel no pudo recoger las piedras y tuvo que echar migas de su mendrugo de pan. Por la tarde, al no encontrar a sus padres, los niños querían volver a casa, pero les fue imposible porque los pájaros se habían comido las migajas. Entonces se asustaron de veras y, muertos de miedo, fueron siguiendo un caminito que les condujo hasta una casita que se veía a lo lejos. Cuando llegaron a ella, descubrieron encantados que no era como

las demás casas, sino de galletas y de golosinas. -¡Qué ricas están!, ¡mm! De pronto apareció por la puerta una anciana un poco extravagante; su nariz era larga y puntiaguda. Les invitó a entrar prometiéndoles sorpresas. Una vez dentro, la sorpresa fue amarga, puesto que la viejecita era una bruja que encerró a Hánsel en una jaula. -Y tú, niña, me limpiarás la casa -le ordenó. La bruja estaba preparando un caldo donde quería cocer a Hánsel y mientras se abocaba para ver si estaba a punto, Grétel la echó dentro. Al fin volvían a ser libres y... ricos, porque encontraron el tesoro de la bruja. Esta vez sí hallaron el camino de casa en donde estaban sus padres arrepentidos.

Responda a lo siguiente seleccionando una respuesta:

1. - ¿Qué comían los leñadores?

- a) Pan duro.
- b) Pan blando.
- c) Una tiza de caldo.

2. - Hánsel se llenó los bolsillos la primera vez de...

- a) De migas de pan.
- b) De piedrecitas.
- c) De granos de trigo.

3. - ¿Por qué les fue imposible regresar a su casa?

- a) Porque no tenían brújula.
- b) Porque tuvieron un pequeño accidente.
- c) Los pájaros se comieron las migas de pan.

4. - ¿De qué era la casa que se encontraron?

- a) De galletas y de golosinas.
- b) De madera.
- c) De ladrillos y cemento.

OBSERVACIONES

ACTIVIDAD 4: EL GRILLO Y SUS AMIGOS



TALLER 4. EL GRILLO Y SUS AMIGOS

Lugar de aplicación: Sede San Pablo IE Conde de san German Municipio La Esperanza

Fecha de aplicación: 7 de mayo 2019

Tiempo: 45 minutos

Recursos: fotocopias, lápiz y borrador.

EL GRILLO Y SUS AMIGOS

Un grillo vivía en un agujero a la puerta de la cueva de un zorro. Toda la noche cantaba:

-¡Cri, cri, cri! ¡Cri, cri, cri!

El zorro no podía dormir. -¿Te quieres callar, atontado? -le dijo el zorro.

Y el grillo seguía cantando.

Aburrido ya el zorro le declaró la guerra. Llamó a todos los animales de cuatro patas.

El grillo por su parte llamó a las pulgas, a los mosquitos y les dijo:



-Amigos, el zorro nos declara la guerra. Los amigos del grillo se metieron entre los pelos de los zorros, los osos y los lobos. Ocultos allí, oyeron que el zorro decía a sus amigos:

-Si la batalla está ganada, llevaré la cola levantada. Si la batalla está perdida, llevaré la cola caída. Llegó el día de la pelea.

La avispa fue y, con todas sus fuerzas, picó al zorro debajo del rabo. El zorro sintió un dolor horrible y no podía bajar la cola. Aguantó, pero no pudiendo más corrió hacia el río gritando: "Al río, soldados míos, Que la batalla la ganó el grillo."

Y de este modo el grillo pudo seguir cantando toda la noche, muy feliz.

Respondo a lo siguiente seleccionando una respuesta:

1. - ¿Por qué no podía dormir el zorro?

- a) Porque el gato maullaba.
 b) Porque el grillo cantaba.
 c) Porque el perro ladraba.

2. - El zorro llamó a los animales de...

- a) Cuatro patas.
 b) Dos patas.
 c) Seis patas.

3. - Si el zorro ganaba la batalla, ¿qué haría?

- a) Celebrarlo con los animales.

b) Llevará la cola levantada.

c) Se irá a pasar unas vacaciones.

4. - ¿Dónde le picó la avispa?

- a) Encima del rabo.
 b) No le picó.
 c) Debajo del rabo.

5. - ¿Quién gana la batalla?

- a) El grillo.
 b) El zorro.
 c) La avispa.

OBSERVACIONES

ACTIVIDAD N° 5 LA LEYENDA DEL TE



TALLER 5. LEYENDA DEL TÉ

Lugar de aplicación: Sede San Pablo IE Conde de san German Municipio La Esperanza

Fecha de aplicación: 8 de mayo 2019

Tiempo: 45 minutos

Recursos: fotocopias, lápiz y borrador.

LEYENDA DEL TÉ

El emperador chino Shen Mung esperaba aquel día una importante visita, y todos los sirvientes de palacio se hallaban muy atareados, preparando las habitaciones de los huéspedes.

En un pequeño aposento que había en el jardín, el emperador parecía muy preocupado y daba órdenes y más órdenes. Quería que sus invitados recibiesen una buena impresión y se marcharan contentos.



Muy cerca de la puerta de entrada al pabellón, crecían flores de loto y un arbusto de "tsha" o "té". Uno de los criados, por indicación del emperador, dejó junto a la puerta un recipiente con agua hirviendo. Un suave vientecillo comenzó a soplar y algunas hojas del arbusto de té fueron a caer dentro del agua, tomando ésta un color tostado.

Shen Mung sintió que el aroma refrescante que flotaba le aliviaba el cansancio que padecía. Se sentó en el suelo, y sacó con un cazo un poco para beber unos sorbos. ¡Sorpresa! La infusión tenía un sabor delicioso, y el emperador se encontraba restablecido. Cogió después más hojas y preparó unas tazas para obsequiar a sus visitantes.

La velada transcurrió entre risas y comentarios. La sabrosa bebida se entendió por todo el mundo, y hoy la preparan en todos los rincones de la Tierra.

M^o Jesús Ortega

Respondo a lo siguiente seleccionando una respuesta:

1. - ¿Qué tenían que hacer los sirvientes?

- a) Limpiar la cocina.
- b) Preparar las habitaciones de los huéspedes.
- c) Limpiar el salón.

2. - ¿Qué crecía en el pabellón?

- a) Flores de loto y un arbusto.
- b) Flores solamente.
- c) Flores de naranjo.

3. - ¿Qué dejó junto a la puerta un criado?

- a) Un recipiente de agua fría.
- b) Un recipiente de agua tibia.
- c) Un recipiente de agua hirviendo.

4. - ¿Qué color tomó el agua?

- a) Azul claro.
- b) Tostado.
- c) Rojo oscuro.

OBSERVACIONES
