

EL TEXTO MULTIMODAL EN LOS PROCESOS DE COMPRESIÓN LECTORA

CLAUDIA JULIETH ORTIZ ALARCÓN

Tesis de grado para optar al título de Licenciada en
Español y lenguas extranjeras con énfasis en inglés y francés

Asesor: Ronald Andrés Rojas López

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN
ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS Y FRANCÉS
Bogotá, D.C. 2020

Bogotá, 4 de diciembre de 2020

Señores, Coordinación de Práctica Pedagógica e Investigativa Departamento de Lenguas –
Universidad Pedagógica Nacional

Asunto: Aprobación Trabajo de Grado de Claudia Julieth Ortiz Alarcón

Cordial saludo,

En concordancia con mi responsabilidad de asesor de práctica pedagógica e investigativa, comunico a ustedes la aprobación del Trabajo de Grado “El texto multimodal en los procesos de comprensión lectora”, realizado por la estudiante Claudia Julieth Ortiz Alarcón. De esta manera se avala su entrega al Departamento de lenguas y su ingreso al repositorio institucional.

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a la universidad y a todo su equipo docente cuyo apoyo y acompañamiento me permitió superar dificultades y alcanzar mis metas como lo es en este punto obtener mi título profesional como licenciada en lenguas. Un agradecimiento especial a Ronald Andrés Rojas López quien asesoró la presente propuesta de investigación.

De igual manera, un más que merecido agradecimiento a mi familia, tanto padres como hermanos, en especial a mi madre quien me brindó apoyo no solo moral y económico sino académico siendo ella no solo un motivo de orgullo e inspiración a ser docente sino un impulso extraordinario a no rendirme aún ante la enfermedad y las dificultades que pudieran presentarse.

Finalmente doy gracias a Dios por estar en mi corazón en los momentos de mayor adversidad, a tal punto en que los problemas de salud amenazaban con impedir que culminara mi proceso académico y más aun amenazaban mi vida, gracias a la fe y al apoyo de mi familia y de médicos especializados hoy es posible decir que he cumplido uno de los muchos logros que tengo propuestos a nivel profesional.

Contenido

Capítulo 1. Introducción	6
1.1 Contexto Institucional	7
1.2 Población de estudio	8
1.3 Diagnóstico	14
1.4 Planteamiento del problema	16
1.5 Antecedentes investigativos asociados a la lectura	19
1.6 Pregunta problema	25
1.7 Objetivo general	25
1.7.1 Objetivos específicos	26
Capítulo 2. Referente teórico	26
2.1 Pedagogía de la Lengua	27
2.2 Lectura	28
2.3 Nivel literal de comprensión lectora	30
Capítulo 3: Metodología de investigación.....	33
3.1 Enfoque de investigación	33
3.2 Diseño investigativo	36
3.3 Categoría de análisis.....	38
3.4 Población y muestra	38
3.6 Consideraciones éticas	40
Capítulo 4. Propuesta pedagógica	42
4.1 Libro álbum	42
4.2 Enfoque pedagógico	46
4.3 Secuencia didáctica	48
4.4 Fases de intervención	50
Capítulo 5. Análisis de resultados	52
5.1 Gestión de análisis	52
Capítulo 8 Anexos	77
Anexo 1 Ubicación institución y vías de acceso	77
Anexo 2 Plano aula de clase 301 construcción propia.....	77
Anexo 3 Diarios de campo implementación.....	78
Anexo 4 Diarios de campo observación	104
Anexo 5 encuesta	112

Anexo 6 caracterizaciones encuesta	113
Anexo 6.1 estrato.....	113
Anexo 6.2 Conformación familiar	113
Anexo 6.3 Preferencias.....	114
Anexo 7 prueba diagnostica	117
Anexo 8 rúbricas prueba	119
Anexo 9 consentimiento informado	120
Anexo10 Secuencia I	121
Anexo 11 secuencias 2 y 3.....	131

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo analizar la cualificación de la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial, de las estudiantes de grado tercero en la institución Liceo Femenino Mercedes Nariño al interactuar con el libro álbum; esta propuesta presenta el diseño de una unidad didáctica introductoria a la lectura de textos multimodales. Partiendo de la teoría del aprendizaje significativo, enmarcada en el enfoque de investigación acción, la implementación de esta unidad se realizó en un periodo de cuatro meses durante los cuales las niñas presentaron cada una de las actividades propuestas, dando como resultado la recolección rigurosa de datos base para afirmar que la aplicación de la propuesta resultó satisfactoria en la medida en que las estudiantes demostraron una mejoría al momento de abordar el texto y comprender su contenido.

Palabras clave: texto multimodal, libro álbum, unidad didáctica.

Abstract

The objective of this research is to analyze the qualification of reading comprehension at the literal and inferential levels of third grade students at the Liceo Femenino Mercedes Nariño institution when interacting with the textbooks. This proposal presents the design of an introductory didactic unit to the reading of multimodal texts. Starting from the theory of significant learning, framed in the action research approach, the implementation of this unit was carried out in a period of four months during which girls presented each of the proposed activities, resulting in the rigorous collection of base data to affirm that the application of the proposal was satisfactory to the extent that the students showed an improvement when approaching the text and understanding its content.

Key words: multimodal texts, textbooks, didactic unit.

Capítulo 1. Introducción

1.1 Contexto Institucional

La institución educativa Liceo Femenino Mercedes Nariño se fundó en 1916; es de carácter oficial y se encuentra ubicada en la localidad Rafael Uribe Uribe; esta localidad cuenta con un total de 251 establecimientos de educación básica entre colegios oficiales, en convenio, concesión o establecimientos privados. Específicamente, la institución se encuentra en el barrio San José Sur, en la Avenida Caracas No. 23-24 sur (Bogotá) donde prepondera la presencia de vendedores ambulantes y de industrias diversas (García, 2013)

De igual forma, cuenta con una única sede dividida en dos sectores, uno para las estudiantes de bachillerato, y uno para las de primaria. Actualmente, la institución da respuesta a un proyecto educativo institucional (PEI) en pro del progreso de la mujer frente a las nuevas necesidades en la sociedad bajo el precepto de: *“Liceísta, reflexiva y autónoma, transformadora de la sociedad con perspectivas científicas y tecnológicas”*. Por otra parte, (Nariño, 2019) describe que la visión de esta institución busca formar mujeres competentes, capaces y críticas promoviendo su liderazgo en ámbitos políticos y sociales, y la misión es instituir en las estudiantes un carácter de cooperación en la enseñanza-aprendizaje orientadas a desarrollar su proyecto de vida.

Actualmente es un colegio que desarrolla dinámicas propias para atender las necesidades de su comunidad, destacando a la mujer como constructora de sentido y transformadora de sus contextos. Del mismo modo, la institución maneja diversas actividades y proyectos, con el fin de incentivar el aprendizaje, algunos de ellos son el English festival, clases extra en sociología, astronomía, francés y el proyecto PEPE (Proyecto de aula ESPALIBRO como Proceso Escritural) entre otros.

Recientemente se instauraron en la institución dos jornadas escolares: la nocturna y la de fines de semana, que, si bien ya estaban en horarios establecidos, su función cambió para ser dirigidas principalmente a personas que se vieron afectadas o involucradas en el conflicto armado y su posterior proceso de paz. El enfoque de este proyecto formativo pretende mantener una convivencia basada en el respeto, honestidad, reconocimiento de la identidad y autonomía, para favorecer la construcción de proyectos de vida orientados a la transformación de los contextos donde interactúa. Esta acción está en correspondencia con parte de la filosofía del Liceo, en la cual cualquier mujer puede acceder a la educación sin importar sus condiciones socioeconómicas, edad o procedencia étnica.

1.2 Población de estudio

La población de esta investigación corresponde a un total de 31 estudiantes niñas del grado *tercero*. Con edades entre los 8 y 9 años, pertenecientes al estrato socioeconómico 2 y 3. Su caracterización surge a partir de un proceso de observación el cual constó de 13 sesiones, cada una con una duración de 3 horas, seguido por la aplicación de una encuesta (ver anexo 4) a la totalidad del grupo a lo largo del segundo semestre del año 2019. Atendiendo a los datos obtenidos (ver anexo 5.1 gráfica porcentajes) se encontró que: a nivel socioeconómico, un 63.64% son niñas de estrato 2 y un 36.36% estrato 3, pertenecientes a barrios de diferentes localidades. Así mismo, su conformación familiar presenta una distribución heterogénea ya que sólo el 57,58% de las estudiantes son parte de un hogar nuclear mientras que el 42,42% vive en hogares monoparentales, en su mayoría constituidos por madres cabeza de familia y adultos mayores. Además, las estudiantes manifiestan tener un apoyo del 100% por parte de al menos un miembro de su familia para el desarrollo de su proceso escolar.

Finalmente, en cuanto a sus gustos personales se identificó que un 80% de las estudiantes muestra preferencia por la lectura de cuentos, el 82 % de las niñas manifestó que les gustan las actividades culturales como asistir al teatro, escuchar música o tocar un instrumento. Mientras que el 65% de la población tiene preferencia por el uso de dispositivos electrónicos, plataformas digitales con fines recreativos y educativos a la vez. Entre las actividades que resultan ser menos preferidas por las niñas está el practicar algún deporte.

Al caracterizar la dimensión cognitiva de las estudiantes, se asumió lo expuesto por teóricos como Piaget y Vygotsky citados (Trujillo Dávila, Bonilla Santos, Flor, & Vargas, 2017) quienes afirman que el ser humano a la edad de 7 años comienza a experimentar un cambio amplio en el campo del pensamiento lógico. Debido a que, es capaz de razonar de forma concreta, pero de una manera flexible, lo cual permite modificar el conocimiento hasta consolidarlo correctamente. Adicionalmente se supera la etapa de egocentrismo, dando paso a la conversación con otros y con el entorno, fortaleciendo su capacidad de clasificación de objetos y situaciones en función de sus características. Como se aprecia en el siguiente fragmento de diario de campo n° 2, donde las niñas manifestaron preferencia por el trabajo en grupo.

Aa1: /mostrando su dibujo a otra estudiante/ mira mi gusano.

Aa2: /observando el dibujo/ te quedo bonito, pero mira el mío, le puse colores verdes.

Aa3: ash se ve horrible, ¡parece de verdad!

Aat: /risas al unísono/ jajaja

Prt: bueno niñas dejen la charladora.

Aa1: mire profe el dibujo.

Prt: sí muy bonito, pero ya dije que el dibujo es lo de menos, no quiero ver como hicieron el gusano, sino como respondieron las preguntas.

Aa1: profe ¿podemos trabajar en grupos? Es que así nos gusta más y nos rinde, ¿sí podemos?

Prt: no niñas, ustedes charlan mucho, y así no se concentran, sigan más bien trabajando

De igual forma, en cuanto a la convivencia, un aspecto para resaltar es que la

interacción entre estudiantes cambiaba según el tipo de actividad desarrollada en la clase,

puesto que, si la docente les indicaba que realizarían una actividad de tipo taller o cuestionario, ellas no tenían problema con compartir sus opiniones y respuestas con sus compañeras. Mientras que, si la docente hacía énfasis en que era una evaluación individual, las estudiantes cambiaban drásticamente su conducta y se tornaban hostiles, llegando al punto de correr sus asientos, bloquear la visibilidad de sus textos con cuadernos o maletas. Incluso llegaron a denunciar públicamente que alguna compañera estaba intentando “copearse de sus respuestas” todo esto lo hacían con el fin de obtener la aprobación de la docente quien al menor susurro entre niñas amenazaba con anular la prueba y calificar con cero a las implicadas.

A pesar de lo anterior, las estudiantes manifiestan abiertamente su preferencia de más del 84% por realizar trabajos en clase en parejas, bajo preceptos tales como “dos piensan mejor que una”, “así no me siento sola”, “si tengo dudas la compañera me ayuda”. Sin embargo, la estadística varía al trabajar en grupos de 3 o más personas, ya que las niñas en un 54,55% prefieren no realizar este tipo de actividades dado que al ser un grupo numeroso son más propensas a discutir y que la docente les llame la atención por indisciplina. (Ver anexo 5.3.3)

Para propósitos del presente estudio, resulta ambiguo definir en qué punto se encontraba el nivel de aprendizaje y desarrollo de habilidades de comprensión de las estudiantes partiendo de los reportes presentados por la docente, puesto que desde su perspectiva eran evaluados factores de actitud y progreso de forma. Es decir, aquellas estudiantes cuya conducta o caligrafía mostraban mejoría, eran calificadas con notas superiores que aquellas cuya letra era un poco más difícil de entender. Esto último, se hizo evidente a lo largo de una observación donde la profesora no recibió cuadernos o tareas

cuya letra fuese según ella “ilegible” les daba la oportunidad de presentarlas posteriormente, pero con una penalización en la calificación.

Así mismo, se evidencia que, las estudiantes muestran una actitud de desinterés frente a actividades tales como el dictado y copia de textos del tablero, manifestándolo por medio de gestos como rodar los ojos o refunfuñar en voz baja, aun así, este tipo de prácticas continúan de manera usual. (Ver anexo 3)

Según la observación, las estudiantes llevaban una relación un poco tensa con la profesora, puesto que ella mostraba una forma bastante radical en su figura de autoridad, por eso las niñas seguían instrucciones para evitar el regaño. Esto creaba una relación de orden jerárquico donde la docente posee la última palabra, y las estudiantes en algunas oportunidades cumplían el rol de receptoras pasivas.

Así mismo, la encuesta mostró que las estudiantes prefieren actividades tales como: escuchar música, hacer uso de plataformas digitales en un 82%; frente a las prácticas de escritura y lectura existe un nivel alto de motivación puesto que ellas manifiestan tener una disposición positiva por todas las clases y actividades que realizan. (Ver anexo 5.3.1)

De acuerdo con las observaciones de las dinámicas de clase, se encontró que las prácticas de escritura se limitan a la copia de textos del tablero en primera instancia, la transcripción de un texto por parte de la profesora usaba colores para enfatizar en la puntuación y mayúsculas. Respecto a las prácticas de lectura, la profesora emplea lectura en voz alta de texto de tipo informativo (noticias en su mayoría con temática ecológica) y narrativo (cuentos) dando cuenta de lo estipulado por el MEN (2016) los DBA volúmenes, donde los estudiantes de tercer grado deben reconocer las características de los textos narrativos, con el fin de diferenciar su estructura y función. En paralelo a la lectura de la

docente las niñas siguen la lectura de manera mental, luego complementan el ejercicio con una lectura grupal en voz alta, para finalmente proceder a la realización de un taller. (Ver anexo 3)

Para la evaluación del proceso lector de las estudiantes se ha propuesto una nota apreciativa de signo + o signo -, según 3 aspectos que ellas deben dar cuenta. El primero es la velocidad con que realizan la actividad (puesto que a las 5 primeras estudiantes adquieren puntos extra), el segundo aspecto es el orden y utilización de colores para las mayúsculas y puntuación, y, por último, deben presentar una correcta ortografía. En este punto resulta pertinente destacar que frente a los desempeños cognitivos que deben desarrollar las niñas según los lineamientos del MEN (2016) en las prácticas reales se dejó de lado más de la mitad de aspectos a abordar, privilegiando únicamente dos: el reconocimiento de textos narrativos y la producción de textos partiendo de aspectos gramaticales y ortográficos.

Puesto que, frente al proceso escritural las estudiantes debían ejercitar las prácticas de lectura externa al aula, basadas en la lectura en voz alta de palabras en un mínimo de tiempo con el objetivo final de producir un total de mínimo 90 palabras por minuto. Disminuía su aprecio y gusto por el proceso lector a la vez que fomentaba la competencia entre compañeras; los productos escritos de las niñas eran evaluados únicamente en la corrección ortográfica y gramatical, mas no en el contenido o desarrollo de sus ideas. Debido a lo anterior, las calificaciones que obtienen suelen ser negativas, afectando la percepción que ellas tienen de su proceso.

De ahí que el 63,64% de las estudiantes manifiesta que prefiere trabajar de manera individual en actividades que vayan a ser evaluadas, puesto que según ellas de esta forma logran expresar plenamente sus ideas sin ser juzgadas o permeadas por las demás niñas.

Sin embargo, al momento de preguntarles puntualmente qué aspectos les gustaría cambiar o incluir en sus clases de español, el 100% dijo querer dibujar, colorear más e interactuar con las compañeras. Pues en la observación se evidenció que la docente mantenía el silencio como norma de clase, como se puede apreciar en el siguiente fragmento de diario de campo n°1 registrado de manera natural: donde Prt simboliza profe titular, Aa 1 estudiante; Aat la totalidad de las estudiantes.

Aat: /colorean, concentradas en sus hojas/

Aa1: /viendo al profesor/ ¿podemos dibujar los animalitos en las granjas?

Prt: no niñas, concéntrense. Por ahora escuchen lo que les estoy dictando, cuando pasemos al siguiente punto lo pueden colorear.

Aa2: sí profe, y podemos dibujar los cerditos

Por otra parte, a lo largo del proceso de observación se encontró que los niveles de comprensión literal e inferencial de las estudiantes se conectan de manera directa con el tipo de texto que deben trabajar. Por ejemplo, al pedirles a las estudiantes desarrollar un taller a partir de la lectura de una noticia, las estudiantes mostraron dificultad al momento de dar respuesta a los cuestionamientos en gran medida de tipo inferencial, y en menor medida con preguntas de tipo literal. Como se aprecia en el siguiente fragmento.

¿Qué otros animales viven en las profundidades?

Aa1: las sirenas.

Aa2: /rodando los ojos/ NO, eso ni siquiera existe.

Prt: digamos que yo bajaba a lo profundo del mar. ¿quién sabe, Silvana?

Aa3: las estrellas de mar.

Prt: no, mentirosa

Aa2: los cangrejos

Prt: mentirosas. Esos no viven en lo profundo.

En el anterior fragmento se evidencia que las estudiantes no advierten la presencia de la palabra “profundidades” como importante frente al significado general de la oración,

incluso llegan a inventar animales, que en nada dan respuesta a la pregunta. Por lo cual resulta importante el hecho que, en talleres de tipo similar, pero con mayor cantidad de gráficos explicativos, las estudiantes lograron captar de una mejor manera el contenido del texto. Resulta significativo destacar no solo el proceso lector como factor fundamental frente al desarrollo del curso, sino que además el material con el cual este se aborda, de ahí depende en gran medida el componente motivación y en consecuencia el desempeño.

1.3 Diagnóstico

Las observaciones evidenciaron la notoria inexperiencia en efectuar lectura de textos multimodales; acompañado por la curiosidad hacia textos con capacidad de incrementar el diálogo de saberes en clase. Del mismo modo, se evidenció dificultad para comprender el contenido de las lecturas realizadas con errores manifiestos en los aspectos evaluados por la docente; así, resultó imperioso realizar la aplicación de la prueba diagnóstica alrededor de los indicadores sobre comprensión lectora en que las estudiantes mostraban mayor dificultad.

Para indagar el nivel de comprensión lectora de las estudiantes del curso 301 de la institución educativa distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, se diseñó y aplicó una prueba diagnóstica orientada a partir de las observaciones realizadas en los meses de agosto, septiembre, octubre y noviembre de 2019. Período en el cual destacó la importancia de implementar un tipo de texto diferente que indagara por aspectos fundamentales del proceso lector, asociados a la interpretación de imágenes, cuyo contenido aportara al sentido del texto y captara la atención de las estudiantes (ver anexo 6). La prueba utilizaba el cuento ilustrado *Arrugas*, escrito por Pedro Pablo Sacristán, debido a que este se desarrolla en un contexto que les era familiar a las niñas, la protagonista *Bárbara*

presentaba un cuestionamiento típico de su edad y nivel de desarrollo donde por medio de la exploración se reconocen los objetos, en este caso las arrugas del abuelo le resultan nuevas e interesantes a la pequeña niña. Luego, se plantearon 10 preguntas dirigidas al análisis de la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial del libro, en concordancia con el proceso que las estudiantes venían realizando con textos informativos.

Para su aplicación se contó con hora y media; se procedió a hacer la distribución de la prueba, único material que las estudiantes debían usar, en los puestos que usualmente ocupan distribuidas en ocho filas. Se le explicó al grupo que debía realizar una lectura juiciosa tanto de texto como de imágenes; con un tiempo máximo de 40 minutos, prosiguiendo con la resolución de las preguntas. A lo largo de este proceso se tuvo en cuenta el rol participante y guía, con el fin de aclarar cualquier duda que surgiera por parte de las estudiantes. En primera instancia las estudiantes debían señalar tres aspectos importantes presentes en el texto, correspondientes al nivel literal, relacionado con la información explícita dada por procesos de observación, comparación, relación y orden. Luego, debían seleccionar 3 conceptos que se relacionaban mejor con el texto, mostrando la conexión de estos con el título correspondiente al nivel inferencial. Finalmente, era necesario que agregaran una imagen de creación propia que diera cuenta de un final alternativo para la historia correspondiente.

Se diseñó una rúbrica con 14 ítems (Ver anexo 7) agrupados según el nivel de comprensión que deseaba evaluar así: los cuatro primeros ítems correspondían al nivel literal, los ítems del cinco al diez daban cuenta del nivel inferencial mientras que los ítems once y doce se enfocaban en la perspectiva sensitiva de las estudiantes.

Teniendo en cuenta el análisis de la prueba realizada se encontró que, en el nivel literal, en cual debían extraer fragmentos puntuales del texto o retomar una idea explícita, un 88% de las estudiantes logró la tarea. Sin embargo, al solicitarles crear un final alternativo el 32% de las estudiantes se remitió al final original, por lo que resulta importante analizar si esto se debe a una incomprensión lectora o poca práctica en tareas de este tipo.

Mientras que, en el nivel inferencial, un 71% de las estudiantes no logran deducir una relación coherente entre la imagen, el título del texto y su contenido. Así mismo un 45% de las estudiantes mostró dificultad para crear una conexión lógica entre tres conceptos fundamentales en el texto: las arrugas del abuelo, respeto por los abuelos y la sonrisa de la niña, puesto que se limitaron a tomar palabras al azar. El punto más alto de aciertos corresponde a tan solo uno de cuatro ítems de elección múltiple, respuesta corta y completar correspondiente a: reconoce la estructura de un texto narrativo, donde un 65% de las estudiantes acertó.

1.4 Planteamiento del problema

La agencia de los Estados Unidos para el desarrollo internacional en Guatemala (USAID, 2013) propone que el proceso de lectura inicial parte del desarrollo y apropiación de habilidades básicas, como lo es la conciencia fonológica, referente a la habilidad de escuchar y generar sonidos en el lenguaje oral. Lo anterior, debido a que, si bien a partir de la gestación el bebé es capaz de reconocer los sonidos del lenguaje y diferenciar idiomas, no es sino hasta la edad de 4 años que el individuo es competente para crear oraciones y expresar deseos.

A partir de este punto el niño inicia la etapa de principio alfabético donde reconoce el nombre y sonido de las letras, así como también logra recordar y recrear la forma gráfica de las mismas. Aquí los estudiantes logran leer, y desarrollan fluidez relacionada directamente con la velocidad y entonación adecuada, adicionalmente entre más acceso tengan los estudiantes a diversos textos, más amplían su vocabulario. Es por esto que, resulta fundamental ejercitar en las niñas la habilidad de leer y producir significado a través de la imagen.

Finalmente, el proceso de lectura inicial, el estudiante debe dar cuenta de un proceso de comprensión lectora en el cual es capaz de recordar y encontrar significado a lo leído, así como está preparado para comunicarlo. Aterrizando esta información al contexto nacional, el estudiante en esta etapa, según el MEN (2016), debe ser capaz de comprender las características de los diferentes tipos de textos tanto narrativos como visuales, ya sean imágenes o gráficos, elaborando síntesis e inferencias coherentes en relación con el contenido del texto.

Para fines del presente estudio se evaluó la comprensión lectora de las estudiantes cuyo desarrollo ha sobrepasado la etapa inicial, la cual en ocasiones en la escuela no es valorada, mostrando interés solamente en la decodificación de la lengua escrita y su transcripción. Sin embargo, como lo menciona Amaya (2000) a la edad de 8 a 13 años los niños se encuentran en la edad dorada de la lectura, durante la cual presentan mayor interés por la misma, esta motivación por leer constituye una disposición muy importante para el aprendizaje, lo cual debe promoverse.

A lo largo de la observación se identificó que las prácticas de lectura en el curso 301, se enfocaban en la decodificación de las grafías de manera presurosa puesto que el

interés de las actividades era priorizar la velocidad en el reconocimiento del código. Esto fomentaba la rivalidad y no permitía el trabajo colaborativo, lo antes mencionado se evidencia en el siguiente fragmento de diario de campo nº1.

Aa1: /levanta la mano mientras grita/ ¿HOY?, PROFE NO. recuerde que soy nueva
No sé nada de eso. Aa2: eso le pasa siempre a ella por no adelantarse, /mira a su compañera y rueda los ojos dice / ¡usted nunca sabe nada!, por eso le va a ir mal, y luego está copeándose
Aa3: no diga eso, ella no se ha adelantado, pero se puede adelantar otro día.
Prt: bueno ya niñas /acercándose a la estudiante / tuviste tiempo suficiente / harás el examen igual que las demás.
Aa1: /gesto de desprecio/ pero me va a ir mal

La encuesta además nos demuestra que: un 54,55% de las estudiantes manifestó preferencia por la lectura de cuentos; así mismo, muestra que las estudiantes notaron la importancia de la secuencia en el texto en un 65%. Adicionalmente que las niñas reconocieron la funcionalidad de la imagen como componente visual del texto en un 71% y por otra parte, que en tan solo un 39% de las estudiantes deducen conexiones lógicas entre título y contenido. Así como que un 35% de ellas suponen efectos posibles de situaciones expuestas, siendo estos los indicadores en los que más presentaron dificultad.

De continuar presentándose este tipo de situaciones resulta probable que las estudiantes no desarrollen competencias para la comprensión de textos de carácter multimodal, como lo plantea el MEN (2016) en los Derechos Básicos del Aprendizaje, el estudiante de tercer grado debe dar cuenta de ocho procesos en cuanto al lenguaje se refiere.

El primero de estos, dirigido al reconocimiento de texto narrativo y su función, el segundo que es el que atañe a este estudio, abarca la comprensión de textos y manifestaciones artísticas compuestas ya sea por sonidos, texto y/o imágenes. Para lo cual el estudiante debe identificar cuáles son estas manifestaciones, interpretar información difundida de manera no verbal, de tipo caricatura, libro álbum, tiras cómicas;

adicionalmente comprende la diferencia entre gráfico, esquema e imagen y su carga semántica.

Así mismo asocian las actividades de lectoescritura con tareas aburridas y tediosas lo cual dificultará su acceso a textos de carácter más complejo como lo son las novelas, novelas gráficas, ensayos, informes y sobre todo no presenten ningún gusto por participar activamente en futuras clases, perdiendo el interés y la motivación.

Lo anterior, desemboca en unas prácticas de lectura que no favorecen el gusto por la lectura ni los procesos de comprensión, dando prioridad al trabajo individual y la competencia poco sana entre pares, afectando la creatividad y cooperativismo de las estudiantes quienes se ven amedrentadas por el autoritarismo de la docente.

En conclusión, dadas las condiciones presentes en el curso resulta preciso implementar una práctica de lectura orientada a la comprensión de texto multimodal en este caso libro álbum. Con el fin de que las estudiantes se formen como lectores que respondan a los requerimientos de los diversos textos que ofrece la sociedad contemporánea a los que van a estar expuestas, con el fin de explotar al máximo su potencial cognitivo y aprensivo.

1.5 Antecedentes investigativos asociados a la lectura.

En el presente apartado se exponen las investigaciones que fueron empleadas como referentes para validar este estudio, fue necesario un proceso de recopilación de diez investigaciones cuyo factor común era analizar el impacto que tenía la implementación del texto multimodal en diferentes niveles del ambiente escolar. Para ello se emplearon siete tesis de carácter nacional y adicionalmente se incluyeron dos tesis y un artículo de revisión desarrollados en el contexto educativo de Chile como se presenta en la siguiente tabla.

#	Título	Año	Institución	Autor
---	--------	-----	-------------	-------

1	Producción de texto multimodal a través de la revista y el trabajo colaborativo.	2017	Universidad Pedagógica Nacional	Rocío Callejas
2	Gramática visual en lectura inferencial de textos multimodales.	2018	Universidad Pedagógica Nacional	Manuel Bejarano
3	Procesos de comprensión y producción de textos multimodales a través del libro álbum.	2014	Universidad Pedagógica Nacional	Ángela Melo
4	Leer para aprender a partir de textos multimodales: los materiales escolares como mediadores semióticos.	2013	Pontificia universidad católica de Valparaíso,	Dominique Manghi Haquin
5	Impacto de la multimodalidad en la comprensión lectora de textos narrativos en inglés como lenguas extranjeras en estudiantes universitarios.	2015	Universidad de Aconcagua,	Fernando Vera
6	Alfabetización visual crítica y educación en lengua materna: estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de textos multimodales.	2014	Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Miguel, Farías
7	Textos Multimodales, múltiples estrategias de comprensión.	2018	Universidad Externado de Colombia.	Alba Torres
8	Caracterización y evaluación de la habilidad de razonabilidad en la producción escrita de textos multimodales	2015	Universidad Nacional de Colombia	Monsalve Upegui et al
9	El análisis del discurso multimodal: una comparación de propuestas metodológicas	2018	Universidad Nacional de Colombia	Benjamín Morales
10	Una mirada a los modelos multimodales de comprensión Y aprendizaje a Partir del texto	2016	Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.	Cautín-Epifani

En primer lugar, Vera, (2015) buscaba comparar el efecto de las pruebas monomodales frente a las multimodales en relación con la comprensión lectora de una lengua, para ello empleó como población de muestra un conjunto de universitarios dispuestos en grupos de control y grupo experimental teniendo como base un grupo únicamente texto monomodal y el otro grupo texto multimodal. Reconociendo finalmente que los estudiantes alcanzaban un mejor nivel de comprensión lectora por medio de la práctica con el texto multimodal. Lo cual coincide con el objetivo de corroborar la

pertinencia del presente estudio frente a la mejoría del proceso lector a partir del texto multimodal.

En segundo lugar, Haquin, Torees, Urrutia, Martínez, Vega & Morales (2013) tuvo por objetivo explorar la caracterización del material de lectura pertinente para desde la perspectiva multimodal fomentar la comprensión lectora en niños de cuarto grado a través de la metodología de estudio documental abordando textos desde una perspectiva de la semiótica social. Lo cual resulta pertinente ya que se supone un sustento teórico sólido para el presente estudio cuya población rondaba las mismas edades. Así mismo, la investigación de (Cautín-Epifan, 2016) presenta un artículo de revisión limitándose a la búsqueda de fuentes bibliográficas para el desarrollo de una próxima intervención que aborda el enfoque cognitivo de la comprensión de texto multimodal, cuyo objetivo principal fue hacer un recorrido por los diferentes modelos que abordan el fenómeno de la comprensión a partir de esta perspectiva. De ahí que resulte útil, para investigaciones como la presente, hacer recolección de autores para reconocer las diferentes aplicaciones que este tipo de propuesta puede tener y desde que perspectivas.

Por otra parte, las investigaciones restantes se desarrollaron en el contexto colombiano, comenzando por Callejas (2017) cuyo propósito fue incentivar la producción de textos multimodales a través de la creación de una revista apoyados en el trabajo colaborativo en los estudiantes del grado 404 I.E.D. Domingo Faustino Sarmiento. Lo cual dio como resultado un incremento en la interpretación y producción textual la cual se vio relacionada directamente con el contexto social y personal de los estudiantes, así mismo, da cuenta de la pertinencia de teóricos empleados en este estudio como Kress y Bamford.

De igual manera Bejarano (2018), demostró un avance considerable en los niveles de comprensión inferencial, haciendo énfasis en la distancia social y elementos lingüísticos que permiten crear inferencias globales con relación al contenido central del texto.

En Farías (2014) se aprecia el interés por realizar un recorrido teórico que busca promover la alfabetización multimodal abordando tales como Kress y Magariños, en conjunto con las nuevas tecnologías TICS sin dejar de lado el mensaje que muchas veces los textos multimodales promueven como lo son la publicidad y la propaganda.

Por otra parte, Upegui (2015) buscan a partir del texto multimodal caracterizar y mejorar la habilidad argumentativa para producir textos multimodales, esta investigación de corte cualitativo se aplicó a un grupo de 35 estudiantes de la ciudad de Medellín. Los resultados demostraron que al finalizar los estudiantes lograron argumentar sus textos de manera razonable. Lo que demuestra y valida la intención de realizar una propuesta pedagógica para mejorar la comprensión lectora por medio de texto multimodal.

En la investigación realizada por Morales (2018) propone como objetivo comparar algunas de las propuestas más relevantes del análisis del discurso multimodal, para establecer su pertinencia, haciendo frente a los inminentes cambios que se presentan en la educación y enseñanza se analizan propuestas ejecutadas en el campo de la teoría sociosemiótica de multimodalidad generando una base de datos sólida disponible para posteriores investigaciones como esta.

Finalmente, se encontraron dos proyectos que utilizaron como muestra, niños de grado de tercero de primaria de instituciones públicas Melo (2014) por su parte, busca determinar cómo se da la comprensión y producción de texto multimodal, para evaluar su eficacia frente a los textos monomodales, mediante el uso de literatura infantil

principalmente el libro álbum. En cambio, Torres (2018) buscaba fortalecer los niveles de comprensión ya existentes en los niños por medio del texto multimodal. Si bien ambas investigaciones lograron sus objetivos, es posible notar cómo en la primera investigación el texto se ve como objeto de análisis, mientras que en la segunda se emplea como un medio para alcanzar un fin.

En conclusión, cabe destacar que indistintamente la población, metodología o país donde se aplicaron las pruebas, los resultados evidencian falta de práctica por parte de los estudiantes de todas las edades frente a la comprensión de texto multimodal. Por lo tanto, es necesario generar conciencia sobre la necesidad de adelantar procesos de alfabetización multimodal para que los estudiantes desarrollen la comprensión y producción de este tipo de textos con los cuales interactúan con frecuencia en el contexto social, existencia y valía del texto multimodal. De ahí que, resulte valioso ejercitar la comprensión lectora de los estudiantes, si bien abordar el texto multimodal en esencia es muy amplio la delimitación de libro álbum, como ya se ha visto resulta eficiente para desarrollar sus habilidades de comprensión.

1.5 Justificación

Los avances tecnológicos garantizan un desarrollo en términos comunicativos excepcional, puesto que se han acortado distancias volviendo los límites del conocimiento prácticamente invisibles. Lo cual vuelve valiosa la educación e implementación virtual de estrategias pedagógicas en pro de garantizar que se optimicen los procesos de enseñanza, aun en situaciones extremas como lo es la pandemia y posterior cuarentena a la que se vio sometida el mundo a lo largo de casi un año.

Lo anterior, si bien representó un reto, también dio pie a grandes avances en el uso de plataformas virtuales otorgando un plus a la aplicación de las actividades; para el caso particular de esta investigación, la previa observación de la práctica pedagógica de la docente titular del grupo con el cual se trabajó la propuesta permitió establecer que la educación y la alfabetización para este caso se sesgan al uso de textos narrativos, limitando además su análisis y comprensión al manejo de estructuras gramaticales en el texto. Aspecto que limita de manera directa el desarrollo y capacidad de las estudiantes para interactuar con otros tipos de texto. Puesto que, como se menciona en los DBA planteados en el MEN (2016) el estudiante en el grado tercero debe comprender que algunos escritos están compuestos por texto y gráfico, esquemas o imágenes, así como la existencia de textos no verbales como: caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios entre otros.

De igual forma, el pretender que la comprensión de la lectura y el avance en sus niveles, para este caso tanto literal como inferencial, dependa de la velocidad y el tiempo récord para dar una respuesta a un examen como es el manejo dado a la práctica para el grupo en mención, tampoco es una garantía de avanzar en la comprensión lectora.

Así mismo como se pudo observar en el desarrollo del plan de aula del curso, el abordar preguntas de orden exclusivamente literal como: personajes, tiempo, acciones entre otras características, que aluden en mayor medida a una capacidad memorística para repetir sin titubear lo que se les dice por un corto periodo de tiempo, no garantiza el avance en el proceso de comprensión (Santiago, 2005).

Con esta intervención se buscó establecer una propuesta para que las estudiantes de grado tercero del Liceo Femenino Mercedes Nariño evidenciaran una serie de estrategias basadas en el texto multimodal para trabajar y mejorar el proceso de lectura y su

comprensión, propiamente en los niveles literal e inferencial en pro de propiciar relaciones lógicas entre imagen y texto. Rompiendo así, con la estructura previa de evaluación donde se abordaban aspectos relacionados especialmente con la gramática y no se daba relevancia a los dibujos que acompañaban la guía de trabajo, desaprovechando la actitud y gusto positivo de las niñas frente a las ilustraciones. Dando cuenta según lo estipula el MEN (2016) de aquellas competencias básicas correspondientes con su grado escolar, como lo son la producción e interpretación de textos verbales y no verbales tales como cartas, afiches, cuentos, plegables, para expresar sus opiniones frente a una problemática de su entorno.

Adicionalmente, se espera que el presente estudio se convierta en la pauta para propiciar en la universidad futuras investigaciones en el ámbito académico, para fomentar una oportunidad de mejora en los procesos de comprensión de nivel de lectura. De ahí que, es preciso cambiar las concepciones que se tiene de lectura, comprensión lectora y sobre todo la valía de textos de diferente procedencia como lo es el texto multimodal.

1.6 Pregunta problema

¿De qué forma la interacción con el libro álbum contribuye en la comprensión lectora de las estudiantes de grado tercero del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño?

1.7 Objetivo general

Analizar la cualificación de los niveles de comprensión lectora al interactuar con el libro álbum en el proceso de formación de estudiantes de grado tercero en el Liceo Femenino Mercedes Nariño.

1.7.1 Objetivos específicos

- Caracterizar el desempeño lector en los niveles literal e inferencial de las estudiantes del grado tercero del Liceo Femenino Mercedes Nariño a lo largo de la intervención pedagógica en el semestre 2020 -II
- Proponer un módulo de formación complementario sobre comprensión lectora multimodal como recurso de apoyo docente y curricular para el plan de estudios de la institución.
- Evaluar el impacto del libro álbum como estrategia pedagógica, en el proceso de comprensión lectora de las estudiantes del grado tercero del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Capítulo 2. Referente teórico

El presente estudio sugirió una serie de conceptos clave asociados a la pedagogía de la lengua, la lectura entendida desde los niveles literal e inferencial. Sin embargo, la unidad no estaría completa sin abordar los componentes de comprensión de lectura multimodal, así

como el libro álbum, recurso de gran utilidad para mejorar los niveles de comprensión lectora de las estudiantes del grado tercero del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

2.1 Pedagogía de la Lengua

El estudio de la lengua supone un análisis que abarca la morfología, sintaxis y fonética; en el contexto educativo ésta suele convertirse en un conjunto de palabras con reglas sintácticas y ortográficas específicas, en el cual muy pocas veces se entiende como un elemento vivo y útil para la comunicación (Cassany, 2003).

Desde la perspectiva de Daza (2005) la lengua es considerada un sistema de signos, los cuales dan aprensión y aprehensión de la cultura, saberes, conocimiento y visión del mundo, las cuales se modifican con el tiempo según las necesidades adaptativas específicas de cada cultura. Lo anterior, en concordancia con lo planteado por Santaella (2000), evidencia que la lengua puede ser vista como un proceso de codificación de segundo nivel, en esencia un sistema de representación; es así como la lengua se constituye en el sistema a través del cual los sujetos comparten un espacio real para consolidar las dinámicas de poder y gobierno del mundo (Gorlée, 2010).

Por otra parte, según los postulados de Diaz (2015), la lengua no se limita a enunciados o argumentos, sino que se asienta y engarza con múltiples lenguajes disponibles, como el gesto, el aroma, la música, el lienzo. Dada la condición abstracta de la lengua y su conexión directa con el cerebro, es posible afirmar que esta va más allá de lo escrito, razón por la cual resultó pertinente trabajar con las estudiantes el recurso denominado libro álbum, donde se puede apreciar además de imágenes, el cambio de forma, color y tamaño en las palabras.

De ahí que la lengua y su manejo resulta ser un factor fundamental para lograr cualquier actividad de enseñanza o aprendizaje, Cassany (2006) emplea el término literacidad para hacer frente al conjunto de habilidades que debe presentar un sujeto para realizar un proceso lector en paralelo con la práctica de comprensión, abarcando tanto el conocimiento de grafías, géneros discursivos como el rol que debe asumir el lector, para ello Cassany (2006) crea el comparativo de lectura en tres planos el primero de ellos denominado líneas en referencia a la lectura literal o explícita, el segundo plano nombrado entre líneas para reflejar el ejercicio de lectura inferencial y finalmente la lectura tras las líneas que presenta la literacidad crítica.

2.2 Lectura

Leer ha sido un proceso analizado desde diversas perspectivas y posturas epistemológicas, pasando por su concepción como un simple proceso de manejo, reconocimiento de signos escritos y su transcripción del código verbal, hasta llegar a considerarse como un proceso de alta carga afectiva. Lo anterior, en concordancia con lo planteado por Santiago (2005) quien dice que la lectura involucra diversas operaciones mentales encaminadas a la construcción del significado global de un texto, entendiéndose como la interpretación, comprensión y producción de sentido en el cual interactúan activamente lector, texto y contexto.

Si bien la lectura en los grados iniciales suele ser vista como un punto crucial en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, en ocasiones suele limitarse a lo que se definiría como decodificación de signos, pasando del código verbal al escrito en grafías, suponiendo que una vez se han interiorizado las reglas y combinaciones alfabéticas, el estudiante ya sabría tanto escribir como leer.

Por otra parte, autores como Cassany en (Santiago, 2005) plantean que la lectura puede ser abordada desde tres perspectivas: la lingüística, la psicolingüística y la sociocultural. La primera plantea la lectura como la conexión de significado textual entre las secuencias de palabras mientras que la segunda perspectiva, que fue base para el presente estudio, conlleva a pensar en la intervención del lector, su interpretación y capacidad para aportar conocimiento previo y formular hipótesis entre otros. Por último, la perspectiva sociocultural de la lectura propone que leer no es sólo un proceso psicobiológico sino una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales.

Por otra parte, Kintsch y Van Dijk en (Canet Juric, 2005) entienden la lectura como la reconceptualización del texto a partir de un proceso secuencial y jerárquico que comienza con el reconocimiento de las grafías, siguiendo con las palabras, frases para llegar a la complejidad global del texto. En contraste, para una buena lectura, Solé en (Rodríguez, 2016) indica que esta no debe quedarse en la identificación de grafías. Para lo cual Van Dijk, en (Aguilar, 2000) propone, la utilización de microestructura y macroestructura, como estrategias de organización para las ideas a nivel local y global respectivamente, atendiendo al supuesto de que si el lector entiende como está planteado el texto, así como su propósito principal, estará más cerca de llegar a su comprensión.

Así pues, la lectura es una práctica presente en cada momento de la experiencia educativa, dado que los estudiantes se ven rodeados de multiplicidad de textos, tanto monomodales como multimodales. Sin embargo, desde la perspectiva más tradicional la lectura implica únicamente la traducción del código escrito a una representación mental. Es por lo anterior, que la perspectiva de lectura como interpretación de familias de imágenes

representa una innovación necesaria para lograr una comprensión sólida y significativa que se vincule con las experiencias y contexto real de los educandos y a su vez facilite el proceso de enseñanza de manera transversal a diferentes disciplinas.

En conclusión, el concepto de lectura ha sido objeto de estudio desde diferentes perspectivas teóricas. Sin embargo, cabe aclarar que en el presente estudio este es entendido como el proceso desde el cual el estudiante observa, codifica, interpreta, relaciona y comprende información expuesta, ya sea de manera explícita o implícita en un texto, entendido este último como conjunto de imágenes tanto verbales como gráficas.

2.3 Nivel literal de comprensión lectora

En primera instancia Hjelmslev en (Samper, 2013) denomina semiótica denotativa, en donde una expresión se relaciona con un contenido y no otro. Así mismo, se relaciona con la información explícita del texto y comprende procesos de observación, comparación, clasificación, orden, y evaluación de información que ha sido textualmente colocada a lo largo de un documento. Este nivel de lectura da cuenta de las relaciones entre los elementos oracionales del texto, considerándose esta una destreza básica para comprender claramente el texto (Durango, 2017) .

La comprensión literal puede dividirse en dos tipos, la transcriptiva y la paráfrasis, en el primero el lector debe limitarse a hacer explícito el nivel de retentiva que tuvo al momento de abordar el texto. Por otra parte, la paráfrasis no busca hacer énfasis en la capacidad memorística de la totalidad del texto sino de ideas clave específicas que dan forma al contenido. De modo que, como lo menciona Arguello (2017) este nivel de la comprensión de lectura, en cualquiera de sus dos tipos, permite que los estudiantes evidencien la capacidad de reconocer la información dada, etiquetándola como relevante o

secundaria, ideas principales, el orden de las acciones, tiempo y lugares como el vocabulario básico.

El nivel literal de comprensión lectora implica que el lector recurre a lo explícito en el texto, ya sea de manera textual o parafraseada, con el fin de fortalecer su capacidad de retentiva y memoria, al igual que la ampliación de vocabulario y relación entre palabras, significado y sinónimos de esta. Para lo anterior, se les solicitó a manera de actividad de desarrollo hacer referencia a aspectos específicos de cada libro álbum, como lo son cantidad de personajes y situaciones con sus respectivas características.

Así mismo, se buscó que las estudiantes pudieran diferenciar una noción de otra, listar detalles de una situación u objeto, reconocer la información clave de un texto, así como relacionar múltiples datos atendiendo a sus características específicas similitudes y diferencias con otros conceptos. Lo anteriormente mencionado, se hizo tangible, con actividades de relación lógica entre conceptos clave.

2.4 Nivel inferencial de comprensión lectora

La comprensión de un texto se deriva de la apropiada implementación de diferentes procesos cognitivos como se mencionó anteriormente; adicionado a la realización de múltiples inferencias que conectan el conocimiento previo del lector con estructuras nuevas, para que este sea capaz de resumir, argumentar o responder preguntas relacionadas con el tema dado (Domínguez, 2010).

De igual forma, Durango (2017) nos plantea que por medio del nivel inferencial el lector reconoce la información implícita del texto a partir del mensaje deducido, y detalles del texto como la forma de expresión, la estructura y el tono, los cuales permiten identificar

la finalidad del autor, por medio de asociaciones semánticas y así conectarlos con sus propios saberes.

Por otra parte, el MEN (2016) propone en los DBA de la lengua castellana, que la realización de inferencias resulta de establecer relaciones entre significados, pues el acto de leer se entiende como la búsqueda de sentido que conduce a deducciones y presuposiciones. Así mismo, una acción básica de la lectura inferencial es que el lector establece relaciones entre el contenido del texto y sus conocimientos previos a través de diferentes tipos de inferencias, entre ellas existen las deductivas e inductivas.

Cabe aclarar que existe más de un tipo de inferencias (Mateus, Santiago, Castillo, & Rodríguez, 2012), los dos principales términos son las deductivas o lógicas e inductivas o pragmáticas, las inferencias deductivas se refieren a aquellas donde la conclusión a la que se llega es lógica partiendo de los datos dados en el texto, donde dos o más premisas son ciertas y la conclusión resulta verdadera. Las inferencias inductivas se relacionan con conclusiones verosímiles, pero no se puede garantizar su certeza por medio de premisas.

De este modo, las inferencias deductivas llegan a resultados partiendo de dos o más proposiciones racionales. En este particular caso, se hizo uso de este tipo de inferencias a manera de actividad de cierre, para establecer la capacidad de las estudiantes de relacionar y anticipar efectos posibles, así como para retener su atención y motivación para actividades siguientes.

De igual manera, las inferencias inductivas buscan comparar las causas de situaciones similares concluyendo un efecto generalizable en las mismas, para ello a lo largo de las sesiones se designó un punto cuyo objetivo era analizar este ítem en específico en el concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes.

Por otra parte, las inferencias pueden agruparse en distintas categorías Kispal en (Ripoll Salcedo, 2015) propone, una taxonomía de tres formas de clasificación, la primera se compone de inferencias de cohesión y coherencia, la segunda agrupa las inferencias locales, que se encargan de dar sentido a las frases y párrafos, y finalmente las inferencias de poslectura. Las dos primeras se relacionan de manera directa con el contenido del texto, el cual adapta y determina el significado de un concepto en relación con el tema, las inferencias locales se dan entre frases y su significado condicionado por la frase siguiente. Sin embargo, las inferencias de poslectura crean una relación entre lo leído y los conocimientos previos que se tienen sobre un tema específico. Con lo anterior, se buscó conseguir que las estudiantes fueran capaces de organizar ideas y palabras, ubicándolas y clasificándolas en secuencias lógicas; así como establecer relaciones entre conceptos estableciendo efectos y consecuencias posibles a una situación específica.

Adicional, a las inferencias de tipo deductivo e inductivo mencionados anteriormente, a lo largo de la intervención se hizo uso de las inferencias explicativas a través de las cuales se buscó determinar una reflexión por parte de las estudiantes, a cerca de sus expectativas de la temática del libro álbum, al observar la portada y el título del libro álbum, con el propósito de reconocer las experiencias previas frente al contexto que el libro álbum les plantea. Así mismo, se propuso inferencias de poslectura que relacionan conceptos previos sobre temas de cotidianos.

Capítulo 3: Metodología de investigación

3.1 Enfoque de investigación

La presente investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo, el cual está basado en la interpretación y explicación de un fenómeno particular inherente a una población.

Como lo menciona Sandoval (2002) este enfoque surge de la interacción entre el investigador para quien es necesario estar inmerso en la realidad que va a ser su objeto de análisis. Puesto que la observación para este estudio se dio en un contexto natural y buscó comprender los ejes que orientan a los sujetos en sus entornos, en este caso fueron las estudiantes de grado tercero en la asignatura de lengua castellana. Se pretende la resolución de un problema o aspectos a potenciar, en este caso la lectura de libro álbum como instrumento para mejorar la comprensión lectora, partiendo del contexto cultural contemporáneo al que se ven expuestas, donde gracias a los medios tecnológicos se tiene acceso a otros tipos de lectura como lo es el texto multimodal, de aquí que resulta fundamental formar a las estudiantes en competencias para desarrollar esta tarea.

A lo largo de la historia los tipos de investigación y sus modalidades han variado, dando respuesta a las necesidades de un contexto, en este sentido la investigación acción surge según teóricos como una tendencia o alternativa metodológica de la perspectiva cualitativa (Colmenares. E 2008). Como propósito en este estudio se planteó la investigación acción para dar cuenta de la necesidad de mejorar las prácticas de lectura, por medio de un conocimiento teórico aterrizado a un contexto real, al tiempo que se perfecciona la comprensión de esta y los contextos en los que se realiza, siguiendo la perspectiva de Carr & Kemmis, 1998 en Colmenares, E. (2008) generando un espacio de diálogo mediante el cual se construye significado.

La investigación acción según lo plantean Colmenares, E. & Piñero, M. (2008) se divide en tres modalidades. En primer lugar, la técnica cuyo objetivo es diseñar un plan de intervención eficaz donde se privilegia la resolución de problemas con la acción del docente como investigador. En segunda instancia la modalidad práctica la cual tiene como

propósito desarrollar el pensamiento práctico, transforma ideas y las comprende ampliamente. Finalmente, la modalidad crítica o emancipadora añade el factor autonomía de los participantes a través de una transformación de las organizaciones sociales a fin de hacer un ambiente donde la realidad es medio para la construcción de seres críticos. Finalmente, cabe aclarar que el presente estudio se enmarcó en una combinación de estas modalidades, puesto que cada una representa etapas y factores necesarios para el soporte tanto teórico como práctico con relación a la construcción y aplicación de la propuesta de intervención.

Adicionalmente Lewin en (Martínez, 2010) describió la investigación acción como ciclos de trabajo reflexivo. Cada ciclo se compone de una serie de 3 pasos: planificación, la cual en este caso tuvo lugar en los meses de agosto de 2019 hasta junio del año 2020; acción, cuyo desarrollo comprende los meses de agosto hasta octubre del año 2020 y evaluación de la acción, la cual surge de manera paralela a la fase de acción. Comienza con una «idea general» sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción. Se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones, se lleva a cabo el primer paso de acción y se evalúa su resultado (Martínez, 2010). La primera fase es de hipótesis acción o acción estratégica, la segunda es la acción, y la tercera fase reflexión con esta fase se procede a la elaboración del informe de resultados demostrando la efectividad del proceso, o replanteando una nueva situación problema. Finalmente, la redacción del informe debe dar cuenta de la recopilación, reducción, disposición, representación, validación e interpretación de la información.

3.2 Diseño investigativo

La presente investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo, en un inicio se hizo uso de la técnica de observación participante pasiva (Kawulich, 2005) por medio de un contacto directo entre el observador y el grupo, pero se interactúa lo menos posible para poder percibir los eventos a medida que se desarrollan dentro de su ambiente natural, sin provocar situaciones artificiales. Así mismo, una vez se realizó la observación y se identificó el posible problema a tratar y con el fin de garantizar la recolección de datos cuyo análisis permitiera definir la pertinencia de las categorías empleadas en el presente estudio; se diseñaron e implementaron pruebas objetivas, encuestas y por último una serie de secuencias didácticas, cuya aplicación exitosa dependió enteramente de lo exhaustivo del proceso previo de toma de datos.

Para examinar los datos pertenecientes a la fase de intervención pedagógica, se implementó el método de análisis de contenido, el cual busca identificar patrones para crear categorías conceptuales, lógicas y plausibles. Descrito por Abela, J. (2001) como técnica que combina la investigación conceptual y empírica, con la característica de ser sistemática, objetiva, replicable y válida. Para lo anterior, el análisis de contenido debe dar cuenta de ciertos componentes y etapas; entre ellos destacan, el objetivo de análisis, la unidad de muestreo, la codificación, categorización y el posterior control o evaluación.

En primera instancia, el análisis de contenido parte de la delimitación de unos objetivos claros y precisos los cuales deben dar cuenta de un proceso de reconocimiento de la población con la que se desea trabajar y las teorías o teóricos que estudiaron eventos similares con anterioridad.

En segundo lugar, Porta, L. (2003) propone que se debe definir los textos que serán objeto de estudio para conformar así la unidad o tipo de muestra, esta puede ser de registro

como apartados específicos tales como: encabezados, subtítulos, frases; o de contexto correspondientes a un marco más amplio como: talleres completos, preguntas puntuales o en el caso de libros portadas, índice, etc.

En tercer lugar, una vez se han establecido los componentes del texto que se desean analizar se prosigue a la codificación esta puede basarse en la presencia o ausencia de un elemento; así como también la frecuencia y sentido con el que se presenta se positivo o negativo (Abela. J, 2001).

Así mismo, la categorización surge de la anterior codificación cumpliendo con reglas básicas para su construcción, entre ellas se destaca que cada categoría debe ir de la mano con criterios específicos, mostrando ser clara y significativa.

Las anteriores categorías, surgen de un proceso que abarca según Krippendorff en (Schettini & Cortazzo, 2015) seis aspectos; comenzando por la toma de datos tal cual son percibidos por el investigador; en segunda instancia se aplica el contexto en el que estos son recolectados y el instrumento que se utiliza para ello; luego se debe definir la perspectiva desde la que se va a analizar la información. Por consiguiente, el investigador asume una postura imparcial abordando así el cuarto aspecto correspondiente al objetivo que se ha propuesto. Dado que, el análisis de contenido al ser un método no intrusivo permite datos tanto estructurados como no estructurados, estos deben dirigirse a un propósito específico ya sea validar o refutar un hecho.

Finalmente, el análisis de contenido propone un control o evaluación de los resultados, los cuales al ser producto de una investigación cualitativa no pueden ser generalizables. Dado que, se ven sesgados por la subjetividad del investigador quien

organiza la información en función de lo que desea comprobar y diseña sus propias rejillas de repetición y evaluación.

3.3 Categoría de análisis

A continuación, se presenta la unidad de análisis con sus respectivas, categorías, autores, temas de comprensión, subcategorías e indicadores.

Unidad de análisis	Categoría	Subcategoría	Indicadores	Autor
Comprensión lectora por medio de texto multimodal	Comprensión lectora	Literal	Identifica más de un elemento importante en el texto.	ICFES Santiago, Castillo & Mateus (2005) Cassany (2006)
			Distingue un elemento de otro, según características dadas.	
		Enumera detalles de un objeto o situación más relevantes de un texto.		
		Establece una correspondencia lógica entre dos o más conceptos presentes en el texto.		
	Texto multimodal	Inferencial	Deduca una conexión lógica entre el título y su contenido.	Santiago, Castillo & Mateus (2005) Concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes. Produce oraciones cortas coherentes en relación con el texto Da cuenta de la importancia de la continuidad en el texto. Crea una imagen coherente a partir de información previa Reconoce la funcionalidad de la imagen como componente visual del texto Distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto. Da cuenta de la importancia de la continuidad del texto Produce una imagen relacionándola coherentemente con una frase de construcción propia. Diseña un final o inicio alternativo a un texto.
			Supone efectos posibles atendiendo a situaciones expuestas.	
		Supone efectos posibles atendiendo a situaciones expuestas.		
		Concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes.		
		Produce oraciones cortas coherentes en relación con el texto		
		Da cuenta de la importancia de la continuidad en el texto. Crea una imagen coherente a partir de información previa		
Olave y Urrejola (2013)				
(Myrrh Domingo, 2014)				
Modo de la escritura	Distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto.	(González, 2013)		
Alfabetización multimodal	Da cuenta de la importancia de la continuidad del texto	(Jewitt, 2017)		
	Produce una imagen relacionándola coherentemente con una frase de construcción propia.	Bamford (2013)		
	Diseña un final o inicio alternativo a un texto.	Bamford (2007) Orrego (2011)		

Matriz categorial, fuente: Construcción propia.

3.4 Población y muestra

Esta investigación se diseñó para ser implementada con un grupo de 33 estudiantes del curso 301 en 2019; finalmente, por el cambio que supuso la virtualidad esta se

implementó con la totalidad de las estudiantes del grado tercero del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, 80 niñas integrantes de la Jornada Mañana. El grupo inicial contaba con edades entre los ocho y nueve años pertenecientes a estratos socioeconómicos dos y tres, quienes residen principalmente en la localidad de Rafael Uribe. Aun con el cambio de la implementación virtual, cabe aclarar que el grupo manejado no ascendió de las 30 personas dado que no todas las estudiantes accedían a los encuentros virtuales, o no participaban de las actividades.

3.5 Instrumentos de recolección de datos

Diario de campo

Es un instrumento utilizado para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados, algunas veces comparado con el uso de cuaderno de notas, con la diferencia que este último no emplea rejilla. (Valverde, 2000) En su mayoría se emplea para registrar eventos o fenómenos relevantes, aunque en ocasiones recurre a la narrativa tomando nota de cada aspecto visible y textual de interacción, por esta razón el lenguaje empleado suele ser informal. Es pertinente para la investigación cualitativa porque permite describir e interpretar subjetivamente una o varias realidades en un contexto por medio de un análisis reflexivo, suele ser de carácter individual. (Ver anexo 3) A lo largo de la aplicación de las secuencias didácticas, el diario de campo funcionó como registro de las interacciones tanto de tipo estudiante-estudiante como estudiante-docente.

Encuesta

Esta se define como el estudio de una población a través de la observación y toma de muestra por medio de la aplicación de un método sistemático de recopilación de información, esta puede hacerse con preguntas de tipo abierto (inductiva) o pre-estructuradas (deductivas) (Jansen, 2013). Para Rada (2007) la encuesta obtiene información relevante a través de preguntas clave para conocer sobre la problemática que desea abordar. La importancia de este instrumento radica en que las preguntas son las mismas para todos los participantes, permitiendo que exista un consenso entre los datos que serán recolectados, correspondientes a la estructura de la encuesta empleada en el presente estudio, para la evaluación de los datos se empleó una escala de Likert como instrumento de medición de percepción de los estudiantes frente a cinco ítems dados con la selección de tres opciones, de acuerdo, neutral o en desacuerdo.

3.6 Consideraciones éticas

A lo largo de la presente investigación existieron sesgos tanto éticos como teóricos, puesto que resulta pertinente aclarar que toda afirmación hecha a lo largo del documento representa la opinión y perspectiva personal del sujeto investigador. Dado que, por cuestiones morales se ve imposibilitado para crear juicios objetivos frente a las situaciones observadas a lo largo de todo el proceso de intervención. Esta propuesta no cuenta con el aval de ningún equipo coinvestigador, por lo cual, debe ser leída y entendida como un producto susceptible a la subjetividad y no debe usarse como base para especular o generalizar sobre el desarrollo cognitivo o conocimiento de un grupo en particular.

Lo anterior, sumado a la disminución del tiempo de observación, así como la aplicación de una única prueba diagnóstica, la ausencia de un canal continuo de comunicación entre la docente titular, las estudiantes y el sujeto investigador acarreó

consigo una amplia serie de consideraciones. Estas, fueron puestas en conocimiento de los padres y/o acudientes, en el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley 1098 de 2006 Código de la Infancia y la Adolescencia, la Resolución 0546 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional al momento de autorizar la implementación de la propuesta a las estudiantes. Sin embargo, para garantizar la participación del grupo completo de estudiantes, fue necesario una charla concientizadora sobre la importancia de su participación, así como los beneficios que les traería a futuro, finalmente aceptaron colaborar y diligenciar los consentimientos informados que se les brindaron. (Ver anexo 8)

Así mismo, la recolección de datos tuvo un tiempo programado de 6 meses durante los cuales tan solo diez sesiones se destinaron a la implementación de las secuencias didácticas, esto debido a la transición que se realizó para realizar la ejecución de las secuencias de manera virtual, lo cual acortó los tiempos, e impidió la realización de la totalidad de las secuencias.

Por lo anterior, no puede darse una conclusión a la aplicación general de la unidad didáctica y tampoco se dio paso a posibles reflexiones o debates por parte de las estudiantes frente a su desempeño a lo largo de cada sesión, si bien se conoce el concepto del investigador este no es suficiente si se anula el proceso que se venía llevando a cabo de la mano de la docente titular. Resulta pues, fundamental para cualquier futura posible intervención, disponer de más tiempo para implementar el material de manera integral y brindar espacio para hacer explícito tanto la opinión de la docente como de las estudiantes frente al trabajo realizado.

Capítulo 4. Propuesta pedagógica

A lo largo de este apartado se abordaron nociones clave para estructurar el programa didáctico, comenzando por el concepto de libro álbum desde una perspectiva teórica seguida por su uso práctico a lo largo de las secuencias creadas para la intervención, luego se describió el enfoque pedagógico concentrado en los roles, fases, propósitos y demás componentes de la planeación.

4.1 Libro álbum

El libro álbum hace parte de la familia de texto multimodal,¹ constituye un análisis de continuidad y coexistencia entre la lectura textual (Orrego, 2011) y la lectura visual en un mismo soporte, dirigido hacia la animación de la lectura; como lo plantea Salisbury en (Carrillo, 2019) , el libro álbum se convierte en una mini galería de historias, que lleva a la imaginación y creatividad en la misma medida en que fomenta la comprensión lectora tanto de texto como de imagen. El libro álbum constituye un producto compuesto por las múltiples ilustraciones y enunciados de texto e imágenes perfectamente estructuradas de manera interdependiente.

El libro álbum está constituido por modos: el modo verbal y no verbal que se complementan, cada aspecto del texto debe contribuir a la creación del sentido. De ahí que Kress y Van Leeuwen (en Philip, 2016) planteen tres maneras de composición de texto multimodal, empezando por el valor de la información en la cual se decide en qué lugar se colocan los elementos, la prominencia que decide el plano de los elementos dependiendo de

¹ Entiéndase que, debido a la multiplicidad de textos multimodal para fines de este estudio, este término y conceptos relacionados harán referencia al libro álbum.

cuál desea captar más la atención, finalmente los marcos, estos pueden omitirse o presentarse como conexión entre dos elementos.

Resulta fundamental reconocer el valor de todos los elementos que constituyen un texto, no es posible concebir la comprensión lectora si se pasa por alto los tipos de imagen y su propósito en la lectura. De ahí que sea necesario retomar los postulados de Mitchell (en Orrego, 2011) quien plantea el término *familia de imágenes*, compuesta por *imágenes gráficas* (como pinturas y dibujos) *imágenes ópticas* (reflejos en espejos, o proyecciones); *imágenes perceptuales* (la apariencia de las cosas captadas por los sentidos); *imágenes mentales* (sueños, memorias, ideas). Finalmente, se encuentra el conjunto de las *imágenes verbales* el cual abarca el texto, esta perspectiva resulta fundamental para desdibujar la frontera entre texto e imagen, dando paso a la creencia de que este es imagen en sí mismo.

Partiendo del hecho de que toda construcción multimodal está compuesta por texto-imagen y texto, resulta pertinente establecer la relación existente entre estos, desde la perspectiva lógico-semántica Halliday (en Orrego, 2011) quien señala que esta interacción puede darse por expansión o proyección. La expansión puede ser por elaboración, si uno de los elementos describe al otro; por extensión si uno de los elementos brinda información complementaria sobre el otro o por ampliación o realce cuando los elementos se califican uno a otro en términos de circunstancias. Por otra parte, la proyección busca dar una correlación entre la imagen y lo que se cita, un ejemplo de esto son los bocadillos del comic.

La comprensión de un texto multimodal requiere un desarrollo particular frente a la lectura de un texto monomodal, esto debido a que su construcción está compuesta por factores tanto verbales como visuales dentro del plano del contenido y de la expresión. Para

que un texto multimodal sea coherente, el texto debe ayudar a entender la imagen y viceversa (Barthes en Olave, 2013).

Es aquí donde una propuesta basada en la alfabetización multimodal cobra valor, los estudiantes se enfrentan a diario con textos de todo tipo, no exclusivamente escritos en el código convencional, las señales, el lenguaje matemático y sobre todo los textos de carácter multimodal, pues como lo menciona Kress y Van Leeuwen (en Olave, 2013) la multimodalidad es el uso de varios modos semióticos en el diseño de un producto semiótico, así como la particular forma en la que estos modos se combinan.

Por otra, parte (Bamford, 2013) en *The Visual Literacy White Paper*, propone el concepto de alfabetización visual el cual “involucra el desarrollo de un conjunto de habilidades necesarias para interpretar el contenido de las imágenes visuales, examinar el impacto social de aquellas, y discutir el propósito, la audiencia y la autoría de las imágenes” (p. 128), que no es otra cosa sino la interpretación de texto multimodal.

En González, (2013) se retoma los postulados de Kress, donde se plantea la alfabetización multimodal como una necesidad del sujeto moderno el cual se ve expuesto a un contexto social que exige “comprender las nuevas formas de representación multimodal en un mundo de comunicación multimedida y sus repercusiones y efectos en el aprendizaje, nuevas formas de pensar, nuevas teorías sobre el significado y la comunicación son necesarias.” (González, 2013). Lo anterior debido a que según Jewitt, (2017) toda comunicación es multimodal, los análisis de texto monomodal no logran dar cuenta de su significado, cada modo tiene sus propios fines comunicativos y un rol específico en la creación de expresión.

Para este estudio, se tomó como base tres textos de Anthony Browne, los cuales

describen situaciones dentro del contexto más próximo a las estudiantes, en el primer libro álbum titulado *voces en el parque*, se puede apreciar la interacción de dos niños los cuales van con sus padres al parque, se conocen y presentan una reacción típica de amistad, al igual que la experiencia de acercamiento con las mascotas siendo ellos una representación antropomorfa de los chimpancé, narrando la historia desde la perspectiva de los cuatro personajes principales.

Así mismo, el libro álbum *Willy el soñador* donde se presenta una referencia a aspectos del mundo, tales como los animales, la naturaleza, el arte, la música, las expresiones infinitas que pueden evocar los sueños, la magia de lo onírico sumado a la presencia constante de las *bananas* como representación del deseo de Willy el chimpancé que sin importar que tan alocados o surrealistas sean sus sueños siempre mantiene el deseo representado por aquella fruta.

Finalmente, el tercer libro álbum titulado *Willy el tímido* busca acercarse al lector por medio de la broma y sátira que se le realiza al estereotipo de macho alfa rudo de una especie, contrastándolo con la naturaleza tímida y temerosa de Willy quien por más que cambia su apariencia, en esencia su personalidad sigue siendo la misma, de igual manera se puede apreciar la forma en que se introduce el tema del matoneo y bullying presente por parte del grupo de chicos rudos y dominantes.

Estos ejemplares de libro álbum fueron seleccionados partiendo del hecho de cumplir con una serie de características tanto en forma como en contenido, poseen personajes en contexto familiar como lo son los niños y sus padres, lenguaje sencillo pero estructurado que pone en práctica el nivel de comprensión literal, tiempo para su realización, poseen un carácter intertextual que facilita su conexión con el nivel de

comprensión inferencial. En primera instancia se seleccionó material cuyo contenido fuese acorde con la edad y desarrollo cognitivo de las estudiantes, se tuvo especial cuidado con no incluir lenguaje vulgar o violento. En vez de esto, se recurrió a textos familiares e infantiles cuyo protagonista era un chimpancé con carácter amable, tímido, curioso y divertido para amenizar la lectura del libro álbum por parte de las estudiantes. Igualmente, las preguntas seleccionadas se enfocaron en aspectos específicos de comprensión como lo son la relación entre palabras y su significado; la conexión entre la imagen y su contenido.

El número de clases destinados para la aplicación de la propuesta y el tiempo establecido para la duración de estas dio cuenta de la normatividad en instituciones educativas. Lo anterior, sumado a las etapas de secuencia didáctica propuestas por Barriga (2013) dio como resultado que la presente propuesta de intervención se haya diseñado para un periodo de aplicación de tres meses, correspondientes a doce sesiones de clase, se hizo uso de tres libros álbum uno por cada secuencia didáctica, que a su vez estaba conformada por cuatro sesiones de clase.

4.2 Enfoque pedagógico

A lo largo de la tradición educativa el acercamiento de los estudiantes al aprendizaje resulta ser un punto de quiebre dado la numerosa cantidad de nociones que se tiene de este concepto. Sin embargo, para fines de este proyecto, se abarcó desde la teoría de aprendizaje significativo, promovido y creado por Paul Ausubel en (Rivera, 2004) el cual se encuentra enmarcado desde un enfoque constructivista donde el aprendizaje es entendido como la interacción del estudiante con su entorno, partiendo de la necesidad de cambiar e innovar la concepción memorística tradicional. Esta teoría propone que todo aprendizaje surge de la conexión entre lo nuevo y algún conocimiento o experiencia previa, ninguna persona puede

aprender algo que no tiene un sentido claro para él, el sujeto debe sentir un desequilibrio en sus estructuras mentales previas, a tal punto que surja el gusto e intención de indagar, conocer y aprender un nuevo concepto.

Desde esta perspectiva el docente cumple el rol de mediador, facilitador y orientador de aprendizajes (Rivera, 2004), el estudiante por su parte cumple el rol de participante cuyas actitudes deben dar cuenta de su capacidad colaborativa para trabajar en equipos, así como su disposición para autodirigirse, auto monitorearse, resolviendo problemas de manera empática, creativa y responsable.

Para que el aprendizaje significativo sea efectivo, este debe componerse por tres etapas según Shuell en (Rivera, 2004), los cuales están presentes en el desarrollo de cada secuencia didáctica aquí expuesta, como se explicará en apartados siguientes. La etapa inicial, la cual da un acercamiento al tema que se espera enseñar, correspondiente a las actividades de apertura de las secuencias didácticas.

Seguido por la etapa intermedia cuyo objetivo es comprender a profundidad los contenidos, privilegiando la reflexión y la retroalimentación, relacionada con las actividades de desarrollo de las secuencias didácticas.

Por último, se encuentra la etapa final, durante la cual se busca que el estudiante posea una mayor integración de estructuras mentales, haciendo uso cada vez menos consciente del tema hasta el punto de llegar a su ejecución de manera automática, correlacionada con las actividades de cierre. Cabe aclarar que adicional a las secuencias

didácticas², se utilizaron instrumentos de soporte a los datos recolectados, entre estos se encuentra el diario de campo y la encuesta.

En cuanto a la evaluación, desde esta perspectiva es entendida como la formulación de juicios de valor partiendo de criterios previamente establecidos. En el presente estudio fue abordada de manera continua, puesto que fue permanente a lo largo de todo el proceso y formativa en la medida en que buscó perfeccionar el proceso educativo para garantizar el desarrollo integral de los estudiantes, analizando el progreso educativo de cada estudiante garantizando un mejor y más productivo proceso de aprendizaje (Rivera, 2004).

En este sentido, el libro álbum como estrategia pedagógica para contribuir a los procesos de comprensión lectora, cumple con los parámetros del aprendizaje significativo en la medida en que representa una serie de conceptos que se enlazan de manera directa y práctica con saberes previos de las estudiantes. Así mismo, la estrecha relación de las estudiantes con el entorno multimodal hace posible y necesario la lectura frecuente y coherente tanto de textos escritos como de imágenes.

De igual manera, el diseño de los instrumentos, técnicas y herramientas tales como las pruebas objetivas, los diarios de campo y las encuestas; así como del libro álbum, fue realizado en función de cumplir con el rol del docente de mediador y el estudiante como participante objeto de estudio, cuyo aprendizaje se ve enriquecido a manera que avanzan las sesiones.

4.3 Secuencia didáctica

² El diseño de las secuencias se realizó en función de las tres etapas generales que plantea el aprendizaje significativo, en relación directa con los tres momentos del esquema propuesto por Barriga (2013) Por lo cual, cada una de las secuencias da cuenta de las tres etapas del proceso del aprendizaje.

Se retomó el concepto y estructura de secuencia didáctica, planteados por Barriga (2013) quien propone que las actividades deben ser dadas a los estudiantes de manera que ellos sean conscientes del sentido y ritmo de su aprendizaje, por medio de situaciones que les permitan desarrollar conexiones mentales y estructuras propias del aprendizaje significativo. Así mismo, Barriga (2013) propone que una secuencia didáctica es un marco de planeación dinámica durante el cual cada elemento interactúa entre sí, para ello se debe tener claro al momento de iniciar, tanto el objetivo que se desea alcanzar, como el contenido que se desea enseñar. Las secuencias didácticas se componen en esencia de tres actividades estas corresponden a: apertura, desarrollo y cierre (Barriga, 2013).

En primer lugar, las actividades de apertura buscan crear un entorno amable para generar interés y fomentar la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, está en ocasiones posibilita a los participantes a realizar tareas de investigación y socialización en casa, teniendo como punto de partida captar la atención para las actividades siguientes.

En segundo lugar, las actividades de desarrollo constituyen el componente denso de cada sesión, presentando al estudiante información nueva la cual puede brindada de manera explícita por el docente, o puede ser inferida por los participantes a lo largo del desarrollo de esta, esto depende en gran medida del objetivo del docente, así como del conocimiento previo que tengan los estudiantes al resolver tareas de este tipo.

Finalmente, la actividad de cierre tiene como propósito sintetizar y consolidar el aprendizaje adquirido, esto puede realizarse a través de preguntas, debates o cualquier otro que presuponga el uso de lo aprendido en un contexto específico.

4.4 Fases de intervención

Esta etapa abarca la producción y acción por parte de las estudiantes siguiendo los parámetros especificados y las secuencias de ejemplos otorgados por la docente, en este punto las estudiantes resolvieron las actividades propuestas en cada secuencia didáctica a medida que estas les fueron presentadas, lo anterior encaminado a reconocer la importancia de los elementos pertenecientes al texto en sus diferentes modos.

Para esta fase de intervención se diseñaron tres secuencias didácticas cuya duración estimada fue de cuatro sesiones de clase cada una para un total de doce sesiones. Cabe aclarar que de estas tres secuencias solo dos fueron adaptadas e implementadas dado el inesperado cambio de presencialidad a virtualidad, en cuanto a la secuencia restante fue diseñada y ubicada como anexo a manera de recomendación de cierre a la unidad en futuras aplicaciones. Así mismo, cada una de las secuencias contiene actividades dirigidas a dar cuenta de la totalidad de los indicadores de cada categoría de análisis. Lo anterior, con el propósito de recolectar información substancial y equitativa en cada categoría de análisis.

A lo largo de la primera secuencia didáctica, las niñas desarrollaron procesos de deducción y conexión lógica entre el título y el contenido de un texto, así mismo ejercitaron su habilidad para establecer correspondencia de dos o más conceptos. Para lo anterior, la secuencia contó con una primera actividad de observación dirigida a la portada del libro álbum *Voces en el parque*, con el propósito de que las estudiantes infieran contenidos posibles del texto al tiempo que identifican objetos colores y formas relevantes.

De igual manera, desarrolló una actividad de reflexión y aplicación, donde partiendo de preguntas generadoras se construyó un posible dialogo y relación entre los personajes principales, para su posterior socialización. En este punto se esperaba que las estudiantes hayan impulsado conocimientos previos con relación a la temática del libro álbum, así

como la activación de procesos de lectura y comprensión de tipo literal y en mayor medida inferencial. En segundo lugar, se propuso realizar una lectura guiada por el docente con el fin de permitir que las estudiantes identificaran con mayor facilidad elementos explícitos en el texto.

En cuanto a la segunda secuencia esta se creó en función de fortalecer los conocimientos y habilidades de comprensión de las estudiantes a través de diferentes actividades algunas compuestas por preguntas abiertas y cerradas, breves consultas sobre movimientos artísticos y arte en general, esquemas de orden y sopas de letras. Finalmente, la tercera secuencia si bien no pudo ser implementada en su estructura aborda la comprensión lectora desde la temática del acoso y como enfrentarse a este, desde el respeto por sí mismo y el otro, así como actividades de socialización a manera de foro y el reconocimiento de la diferencia por medio de la comparación puntual de imágenes correspondientes a los personajes en una misma línea ³[temporal](#).

³ Para dirigirse a las secuencias y planeaciones haga clic en el enlace

Capítulo 5. Análisis de resultados

5.1 Gestión de análisis

En primera instancia, cabe aclarar que dadas las circunstancias imprevistas de virtualidad fue necesario modificar la unidad didáctica para permitir su implementación de la mano con su proceso de replanteamiento de metas, dado que no fue posible completar la totalidad de las sesiones de clase, obteniendo solo un resultado parcial del desempeño de las niñas frente a los indicadores propuestos.

Así mismo, las actividades de socialización planteadas para grupos de tres de estudiantes se alteraron para que las preguntas fueran resueltas de manera grupal con todo el curso, y pudiese recolectarse la mayor cantidad de datos con respecto a cada indicador, esto resultó muy útil, así como también, lo fue crear los dibujos en clase y en actividades para la casa, pues esto incremento el nivel de motivación al saber que sus creaciones serían vistas y compartidas con las demás compañeras y no solo una actividad aparte de la clase sin un sentido claro.

Si bien las sesiones de clases de las primeras dos secuencias pudieron ser adaptadas a la virtualidad, los instrumentos planteados para la recolección de datos no surtieron el efecto deseado, la última secuencia tuvo que ser dejada de lado para una posterior aplicación en futuras investigaciones, esto debido al cambio de cronograma realizado al ser virtual las intervenciones.

De igual manera, las encuestas de autopercepción, aunque fueron aplicadas adecuadamente no se logró identificar de manera individual el progreso, es decir, en un inicio se había propuesto una encuesta de entrada y una de salida que permitiera ver si cada niña desde su perspectiva subjetiva había mejorado su nivel de comprensión lectora.

Lo anterior, no fue posible dado que, al momento de responder la encuesta, esta se realizó de diversas maneras para dar respuesta a las posibilidades de conexión de las estudiantes, algunas respondieron inmediatamente se les hacía cada pregunta y levantando su mano por medio de la plataforma Teams decían o escribían, otras en cambio enviaron sus respuestas por WhatsApp, lo cual dificultó reconocer qué niña había dado que respuestas pues no se identificaron con sus nombres, en ocasiones escribieron solo el curso o lo enviaron desde el perfil de un padre o familiar.

Sin embargo, la aplicación de las primeras dos secuencias para una totalidad de 10 sesiones mostró avances significativos en la comprensión lectora de las estudiantes como se evidencia más adelante, las niñas mejoraron la atención que prestaban a los detalles del libro álbum tanto en forma como en contenido, dado que en clases iniciales las estudiantes no notaban las diferencias entre imágenes o porque eso debería ser relevante, y al tener pocas palabras el libro, las niñas no entendían el contenido e imaginaban historias alternas para completar los vacíos de la historia, con el pasar de las sesiones las estudiantes estaban prestas a identificar detalles en las imágenes y comprender mucho mejor la trama del libro, participando cada vez de manera más activa y coherente.

5.2 Análisis por categorías de análisis

En este punto es esencial enfatizar el hecho que la opción de aplicar las secuencias diseñadas aún desde la virtualidad presenta un reto, pero una ventaja importante frente a la recolección de datos y lo oportuno o no de la implementación de este tipo de material basado en la lectura de libro álbum para mejorar a comprensión lectora. Las diez sesiones de clase a las que las estudiantes pudieron acceder dada la virtualidad y disponibilidad de espacios, se adaptaron para recolectar información.

En cuanto a la recolección y análisis de datos con relación a cada categoría y sus respectivos indicadores, se emplearon los ya mencionados diarios de campo enfocando su uso para la condensación de información específica a cada actividad, así mismo, la encuesta en escala de Likert fue empleada tanto en la fase inicial de observación como en la implementación, para conocer la percepción de las estudiantes frente a cada clase, cabe mencionar que en cumplimiento del método de análisis de contenido propuesto en este estudio descrito por Abela, J. (2001) como técnica investigativa conceptual, sistemática, objetiva, replicable y válida, fue necesario designar a cada indicador actividades a lo largo de las clases que dieran cuenta del control de la recolección de datos para su posterior evaluación.

A continuación, se presentará un compendio de la evolución del proceso de las estudiantes frente a cada una de las categorías de análisis comprensión lectora (nivel de lectura literal, nivel de lectura inferencial) y textos multimodal, junto con sus indicadores mencionados anteriormente en el apartado 3.4. Cabe aclarar que la propuesta se compone de un total de tres secuencias de las cuales solo pudieron aplicarse dos.

5.2.1 Comprensión de lectura nivel literal



Imagen tomada de sesión I, actividad de creación

Esta categoría da cuenta del proceso de comprensión que tienen las estudiantes frente a conceptos, personajes o situaciones explícitos en el texto, en este caso se emplearon cuatro

indicadores para evaluar el punto de desarrollo en que se encuentran las estudiantes para ello se ubicaron varias actividades a lo largo de todas las sesiones; partiendo del postulado de Durango (2017) quien plantea como el nivel literal de lectura recoge aspectos explícitos ya sea de manera textual o parafraseada fortaleciendo en este caso la capacidad de memoria y vocabulario de las niñas.

En primer lugar, frente al indicador “identifica más de un elemento importante en el texto” en la sesión I las estudiantes debían observar la portada del libro asociándola directamente con el título mencionando aquellos aspectos relevantes separando los que no lo son. Aunque las estudiantes son capaces de observar las imágenes, aislando componentes que les parecen esenciales para el desarrollo de la posterior trama, se evidenciaron falencias en la comprensión, pues aun cuando ya se les indicó el tema del texto algunas siguen preguntando e ideando más posibles teorías pues se les dificultó interiorizar la información, especialmente el hecho que los personajes son chimpancés y no seres humanos. Lo cual se hizo evidente en comentarios de las niñas tales como: *“deben ser humanos disfrazados o chimpancés, pero entrenados por humanos”*, *“no pueden ser solo chimpancés”* (grabación sesión I, diario I) esto demostró una dificultad por parte de las estudiantes para entender el contenido explícito del texto.

Así mismo, en la sesión 3 se les solicitó a las estudiantes realizar una descripción de los personajes presentes en el libro, realizando un comparativo entre dos imágenes que suceden en el mismo lugar, a diferente hora del mismo día, para las niñas fue sencillo mencionar aspectos físicos de los personajes especialmente de su ropa, por ejemplo frente al personaje de la señora chimpancé, las estudiantes repitieron: *“tiene un sombrero rojo”* *“es elegante, porque usa sombrero”* *“tiene una chaqueta bonita”* (grabación sesión III, diario III).

Resultó notable ver la perspectiva de las estudiantes frente a los personajes, ya que según sus respuestas los adultos se caracterizan en mayor medida por su ropa, mientras que los niños y los perros se distinguen por su actitud y estado de ánimo; por ejemplo, mientras la señora chimpancé usa un sombrero rojo, Mancha la niña es alegre y sociable.

Adicionalmente, en este punto frente a preguntas literales del texto se evidenciaron respuestas incongruentes lo que detalla la falta de práctica y atención de las estudiantes con la lectura. Lo anterior dado que, al iniciar la sesión se les mencionó que el personaje del señor chimpancé está en busca de trabajo por medio de anuncios clasificados en el periódico, al momento de mostrarles la imagen del chimpancé leyendo el periódico junto al texto *“Me acomodé en una banca y revisé el periódico en busca de empleo. Sé que no tiene mucho caso, pero no se puede perder la esperanza ¿verdad?”* (grabación sesión IV, diario IV) y preguntarles ¿qué está haciendo el señor chimpancé? Las estudiantes manifestaban que estaba leyendo para descansar después de un día en el trabajo, lo cual permitió ver que para ellas es difícil asociar la información presente en la imagen con el texto de manera literal. Sin embargo, esta situación corresponde al nivel en el que ellas se encontraban dado que a medida que avanzaron los ejercicios ellas fortalecieron sus capacidades de comprender más rápidamente la información que se les brindó, para la sesión VIII a las niñas les fue más sencillo notar detalles relacionados no solo con personajes y sus características si no colores y espacios como el escenario en los sueños de Willy y sus expresiones faciales variando entre sueños.

Adicional a lo anterior se puede ver el indicador “establece una correspondencia lógica entre dos o más conceptos presentes en el texto”. En la sesión de clase II se les solicitó por medio de la imagen de Carlos junto a su mamá, reconocer la relación entre imagen y texto actividad, que

supone concentración y observación juiciosa de las imágenes y la historia que las acompañan, implicando un proceso cognitivo de orden superior.

En este caso las niñas entendieron las situaciones que se dan entorno a los niños y al parque, puesto que les fue familiar, sin embargo, cuando se les pidió tener en cuenta otros factores como el clima y los colores de fondo, las niñas no dieron una respuesta convincente y no comprendieron por qué eso sería relevante, presuponiendo que son elementos decorativos sin importancia.

Así mismo, fue necesario hacer ejercicios de este tipo más seguido para fortalecer las habilidades de conectar conceptos especialmente gráficos. Lo cual dio como resultado que para la sesión VI cuando se les solicitó realizar una actividad de corte similar de correspondencia entre conceptos en este caso con relación al mar, los sueños y el título del segundo libro a tratar “Willy sueña” las niñas lograron dar una respuesta directa lógica y literal, diciendo cosas tales como: *“Willy sueña que está en el mar, por eso dice Willy sueña que es el título y Willy el protagonista tiene de fondo el mar que es una representación de su sueño”* o *“Willy sueña con el mar porque se puede ver como la silla está volando y eso no es verdad así que debe ser un sueño”* (grabación sesión IV, diario VI). En esencia las respuestas daban a entender que el mar era un elemento presente en el sueño de Willy sin embargo es remarcable la extensión y complejidad de las respuestas de las niñas para este punto de la unidad, pues demostraron mejoría aplicando un poco más de conciencia y reflexión al momento de responder aun si se trata de una pregunta literal.

De igual manera, para la sesión VIII las niñas a lo largo de la actividad de apertura se les analizaron los elementos presentes en la imagen donde *Willy* sueña con volar, fue notorio el cambio en las respuestas de las niñas que en sesiones iniciales se componían de pronombres y sujetos, en ocasiones sin coherencia solo con la intención de participar. Para este punto la

implementación demostró avances en cuanto al reconocimiento casi inmediatamente de objetos esenciales en las imágenes y su relación con el texto, asociándolas con conocimientos previos, en esta ocasión Willy sueña con poder volar cerca de una fábrica muy colorida rodeado de más animales y bananas en forma de avión. Las niñas reconocieron las bananas ocultas y recordaron que al inicio del libro Willy mostró un aprecio por esta fruta y de allí concluyeron que por esto en cada sueño de Willy siempre hay bananas presentes. En cuanto a la fábrica la relacionaron con Charlie y la fábrica de chocolate, además comentaron “*que eso es un paisaje industrial y no concuerda con los “aviones banana” despegando pues eso hace parte de un aeropuerto probablemente situado en una ciudad*” (grabación sesión VIII, diario da campo VIII)

De igual forma, en la sesión X las niñas demostraron reconocer la presencia del arte abstracto en el sueño de Willy “*en paisajes extraños*”, si bien no pudieron decir a que pintura o movimiento artístico pertenecía pudieron relacionarlo con imágenes de su memoria de otros programas de televisión. Así mismo, mencionaron que *las cabezas de chimpancé en la pared de Willy representaban todos los sueños que Willy había tenido a lo largo del cuento.* (grabación sesión X, diario da campo X)

Por otra parte, frente al indicador correspondiente a “distingue un elemento de otro, según características dadas” las niñas generaron respuestas interesantes y un tanto sorprendentes puesto que a lo largo de la sesión II se les solicitó dar respuesta al porqué de los sombreros en la historia contada por Carlos, y ellas mencionaron que era una manera de expresar el poder que ejercía la madre sobre Carlos, *quien al verla como una figura de autoridad imaginaba sombreros por el camino, lo anterior combinado a la actitud de Carlos al estar sentado junto a ella con un rostro de sumisión y agotamiento sumadas a la expresión de enojo y aburrición por parte de la mamá.* (grabación sesión II, diario da campo II)

A lo largo de la sesión VIII al presentarles a las niñas dos imágenes, en una todo es de noche y Willy no puede moverse, en la otra es de día y Willy puede volar, las niñas describieron los cambios apoyando la teoría de que *Willy tenía miedo a la oscuridad y por eso mientras sea de noche no puede moverse*, otra idea de las niñas fue la que *al dormirse Willy en el sillón su sala da contra una ventana y los sueños transcurren al tiempo mientras es de noche solo que al dormir muchas horas de manera continua amanece y en sus sueños la luz del sol se refleja al cambiar de escenario*” (grabación sesión VIII, diario da campo VIII). Como puede apreciarse en los ejemplos anteriores, las estudiantes efectivamente demostraron un avance dando respuestas con una estructura compleja y elaborada.

Con respecto al último indicador evaluado de nivel literal correspondiente a “enumera detalles presentes en una imagen dada y describe las características de los personajes” las estudiantes mostraron claras dificultades puesto que la actividad de la sesión III les pedía listar una serie de cambios observables en dos imágenes correspondientes a la caminata de ida y de regreso al parque por parte de Mancha y su padre, esta actividad se enfocó en el raciocinio que las estudiantes emplean para justificar los cambios en las imágenes, en esta oportunidad no fue fructífero, en tanto que ellas no fueron capaces de suponer una causa posible a las variaciones, y las hipótesis que generaron no concordaron con la lógica de la actividad, pues si bien se les aclaró y enfatizó que las acciones ocurren en un mismo lugar y el mismo día, ellas al responder dijeron que la única solución es que no sean en el mismo día, ni el mismo lugar, insistiendo en que no es posible que un cambio así pueda darse.

Sin embargo, en actividades posteriores, luego de hacer una explicación del porqué de los cambios, las estudiantes realizaron de nuevo una actividad de enumerar a la cual respondieron de muy buena manera, pues les pareció entretenido el ejercicio incluso dio pie para competir entre

cuál de ellas había logrado ver más objetos, la niña que ganó listó un total de catorce objetos. Con respecto al comparativo de las imágenes de los niños en los juegos en el parque, las niñas lograron enumerar una gran cantidad de objetos comenzando por los niños chimpancé, los juegos del parque, las hojas de los árboles de colores, el cielo y las nubes. Aun así, cabe mencionar, que algunas insistieron en la presencia de un león, aun cuando se les explicó que era Carlos, ellas decían poder ver claramente su melena de león.

En conclusión, frente a esta categoría de comprensión de lectura nivel literal las estudiantes en un inicio evidenciaron falencias que fueron subsanando de manera progresiva al realizar ejercicios continuamente y avanzar con la respectiva explicación. En cuanto a los indicadores el que más mostró avance corresponde a “enumera detalles presentes en una imagen dada y describe las características de los personajes” pues el hecho de listar objetos motivó a las niñas a concentrarse e identificar con más precisión y agilidad al leer.

5.2.2 Comprensión de lectura nivel inferencial



Imagen tomada de sesión 7, actividad de cierre

Esta categoría comprende la información que se encuentra implícita a lo largo del libro álbum fomentando la capacidad de argumentar, resumir y definir información relevante para la resolución de preguntas relacionadas con el tema dado (Domínguez, 2010); para ello se definieron cuatro indicadores los cuales se abordaron a lo largo de las sesiones de clase.

En primera instancia, el indicador correspondiente a “deduce una conexión lógica entre el título y su contenido” se abordó a lo largo de la primera sesión a través de una actividad inicial surgida a partir de las preguntas generadoras ¿Por qué crees que se habla de “voces” y no de “voz” ?, ¿Por qué el color de los árboles es naranja?, ¿En qué piensas al ver el sombrero en la portada?, ¿A qué van los niños al parque?, ¿Qué actividades se pueden realizar en el parque?

Acompañadas de la portada del libro a partir de este punto es esencial determinar qué tan lógico resultó el razonamiento de las niñas, en este caso todas se quedaron en el nivel literal del título, es decir dado que el libro álbum se titula Voces en el parque, al preguntarles el tema del libro su respuesta fue simple, incluso un poco incompleta e incoherente, en su mayoría las niñas participaban diciendo: “*En el parque hay voces*” o “*era un parque y se oían voces*” (grabación sesión I, diario I).

Ninguna de ellas logró relacionar exitosamente la imagen de los niños chimpancé, que acompaña el título por cuanto fue necesario guiarlas y sugerirles la participación de esos personajes en la historia, a partir de ese punto ellas lograron suponer situaciones posibles para los personajes, basándose en su experiencia cuando han estado en parques de ese tipo.

En contraste, en la sesión X, como actividad final del libro álbum Willy el soñador, se les preguntó a las estudiantes la relación entre el título y el contenido, ellas mencionaron que “*Willy es un niño, sin importar que es un chimpancé, tiene grandes sueños para realizar a futuro*” mostrando una respuesta mucho más asertiva y coherente con respecto a sesiones iniciales. (sesión X, diario X)

En segundo lugar, el indicador correspondiente a “produce oraciones cortas coherentes en relación con el texto” se observa en la actividad de creación de la sesión dos, la cual se enfocó en buscar que las niñas sean capaces de relacionar ya sea de manera verbal o escrita, oraciones con

base en una temática específica, es posible decir que aunque las niñas lo logran, producen frases similares, lo cual indica un proceso de aprendizaje homogéneo, las oraciones fueron *“la señora chimpancé, se preocupa por su hijo y cuando lo encuentre lo regaña”* o *“La mamá se enoja y le pega al hijo por desjuiciado”*, *“La mamá castiga a su hijo por no hacerle caso”*, (grabación sesión II, diario II) En ningún momento cambiaron su postura frente a los personajes incluso cuando se les sugirió la posibilidad que la madre estaría feliz de ver a su hijo y lo abrazaría, ellas mencionaron que eso no pasaría porque la señora chimpancé es “mala”.

De igual manera, con respecto a la sesión VI específicamente la actividad de imaginación se les solicitó a las estudiantes crear una imagen acompañada de un texto corto que diera cuenta de un posible sueño de Willy el protagonista del segundo libro álbum, frente a esto las niñas escribieron *“Willy sueña que adoptó una gata y esta tuvo gatitos bebés”*, *“Willy sueña que viaja a Colombia”*, *“Willy sueña que es muy grande y que debe salvar a sus amigos gorilas de los humanos que los tienen presos”*, *“Willy sueña que va al zoológico a visitar animales exóticos”*, *“Willy sueña que es atacado por un tigre”*, *“Willy sueña con dinosaurios”*, *“Willy sueña que se lanza de un avión sin paracaídas”* (grabación sesión VI, diario VI) entre otras más creativas respuestas todas acompañadas de sus respectivos dibujos, resultó alentador el hecho que todas las estudiantes vieron la línea de “Willy sueña” como parte del texto y partieron de ahí para crear sus oraciones y sus dibujos manteniendo la lógica del texto pues esto evidencia un incremento en la comprensión de las niñas y su capacidad de producir oraciones acorde con las situaciones expuestas sin tener que remitirse de manera directa a las instrucciones del docente.

En tercer lugar, con respecto al indicador “supone efectos posibles atendiendo a situaciones expuestas”, las estudiantes al momento de presentarles una situación de madre e hijo en la sesión II de clase, fue evidente que se ponen en el lugar del niño asumiendo que la madre lo

regañaría por haber desaparecido de su vista, dado que aunque fuera poco tiempo, es motivo suficiente para provocar la ira de su madre, que en este libro si bien no se plantea como villana es un personaje de carácter fuerte que reduce y somete a los demás personajes como lo son su hijo, el señor chimpancé e incluso su perrita Victoria. Por esto al preguntarles *¿cómo será cuando lleguen la señora y su hijo a casa?*, ellas dijeron que será incomodo y cuando llegue su papá también lo va a regañar y posiblemente lo castiguen.

A lo largo de la sesión VIII y IX Frente a las preguntas generadoras, las niñas fueron mucho más capaces de inferir situaciones específicas para los personajes partiendo únicamente de una imagen; por ejemplo, mientras Willy sueña ser un gigante y puede verse a lo lejos un chimpancé correr las niñas idearon posibilidades coherentes, algunas mencionaron que *huía porque Willy había aplastado su casa*, otras se inclinaron más por decir que *aquel chimpancé estaba en busca de la policía o periodistas pues un gigante no es común en el pueblo*. (grabación sesión VIII, diario VIII)

En cuanto al cuarto y último indicador de la categoría inferencial correspondiente a “concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes” (grabación sesión III, diario III) en la sesión tres la actividad final, aunque fue una actividad para realizar en casa, se esperaba que la estudiante analizara una posible razón o causa para que en el cuento protagonizado por chimpancés las estatuas conserven características humanas, posiblemente obteniendo ayuda de sus padres al estar en casa. Para realizar la posterior socialización en la sesión IV, sumado al hecho que ellas voluntariamente propusieron dibujar y mostrar a la clase algo que tenga que ver con el libro álbum, y la historia de juego de los dos niños

Por lo anterior, a lo largo de la sesión IV en la socialización las niñas dijeron que la razón para mantener las estatuas con rostros humanos “*constituye un derecho de autor dado que en la*

vida real son obras de arte igual que la mona lisa aparece en otra imagen, pero no es un chimpancé” (grabación sesión IV, diario IV). Adicionalmente tanto las actividades de observación, como la de realizar en casa, estaban dirigidas a que las niñas reflexionaran acerca de las actitudes y comportamientos de los personajes, atendiendo a sus características físicas, expresiones faciales, y anterior comportamiento en los primeros capítulos.

En cuanto a la actividad de reconocimiento, con respecto al significado de los sombreros en la imagen de Carlos, la explicación de algunas niñas fue sorprendente pero algo sombría, pues insistieron que era un espíritu o presencia paranormal que asecaba a Carlos, o el fantasma de su mamá, se les aclaró que en ningún momento los personajes morían. Sin embargo, la insistencia fue tanta que idearon una teoría en que la madre de Carlos veía que él había desaparecido que moría y luego Carlos se sentía culpable y empezaba a imaginarla.

Así mismo, una vez leído el texto completo se socializaron las respuestas dadas por las estudiantes frente a las actividades de selección múltiple de la sesión cuatro, 24 niñas dijeron que la señora chimpancé estaba enojada 4 niñas dijeron que estaba triste y solo 2 niñas dijeron que estaba feliz. las restantes 23 niñas no votaron. Frente a la pregunta, quién crees que está contando la historia 30 niñas votaron por Carlos, 3 niñas votaron por Victoria (grabación sesión IV, diario IV), y ninguna niña voto por Mancha, lo cual es preocupante pues está era la respuesta correcta, la explicación que dieron las niñas frente a su preferencia por Carlos, es que el personaje es la madre de Carlos así que seguramente es él quién está hablando de ella.

En conclusión, las niñas demostraron fortalecer su capacidad de deducir e inferir información con el pasar de las sesiones, sin embargo, responden con mayor agilidad y precisión a preguntas que aluden a su imaginación, en contraste con aquellas actividades que piden dar significados implícitos a un objeto, frase o situación. En cuanto a los indicadores propuestos el

que más evidenció progreso corresponde a “produce oraciones cortas coherentes en relación con el texto” dado que las niñas avanzaron en dar respuestas lógicas en su mayoría en relación con los sueños de Willy. En comparación en cuanto al indicador “concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes” resulta necesario realizar aún más ejercicios que fomenten el reconocimiento de situaciones y sus posibles efectos.

5.2.3 Comprensión de lectura textos multimodal



Imagen tomada de sesión 9, actividad de cierre

Esta última categoría corresponde en esencia a la interpretación y comprensión de las niñas hacia la imagen como componente visual con carga significativa para el desarrollo del texto en general y no como un factor decorativo, pues desde la perspectiva de Diaz (2015), la lengua no se limita a enunciados o argumentos, sino que se relaciona con el gesto, el color, el aroma, la música, el lienzo, yendo más allá de lo dicho o escrito. Adicionalmente el recurso libro álbum, permite apreciar, el cambio de forma, color y tamaño en las palabras, al constituirse por modos tanto verbal como no verbal, para evaluar esta categoría y el desempeño de las estudiantes frente a la misma, se diseñaron cinco indicadores.

En primer lugar, está el correspondiente a “crea una imagen coherente a partir de información previa” Si bien este punto implica creatividad por parte de las niñas, para la primera sesión en cuanto se les pide dibujar, ellas recrean lo que ya han visto en el cuento es decir no inventan

nuevas situaciones para los personajes, sino que parafrasean lo ya dicho o incluso replican tal cual alguna imagen llamativa del libro.

Sin embargo, con la práctica de estas actividades se observa un cambio en cuanto a las creaciones de las niñas, dadas las circunstancias de virtualidad no todos los dibujos realizados por las estudiantes pueden ser vistos en clase, sin embargo, para solventar estas dificultades se les solicitó que al momento de crear una imagen que diera cuenta de un posible nuevo encuentro entre los niños chimpancé en la sesión V, algunas describieran los dibujos realizados y los mostraron por un momento en cámara, otras los enviaran como una foto por el contacto de WhatsApp con la intención de valorar la intención de participación y no dar menor valor a quienes por motivos ajenos a la clase no podían participar. Una de las niñas diseñó una imagen muy similar a la de los niños en cuanto se conocen en el parque, otra en cambio dibujó un chimpancé con cara en forma de corazón explicando que la relación de amistad entre los niños generaba un sentimiento de alegría muy grande.

De acuerdo a lo anterior, a lo largo de la sesión seis se les brindó un espacio mayor de tiempo para que no sintieran ninguna presión y pudieran realizar dibujos más claros y acordes con la tarea planteada, en este particular caso se les pidió diseñar un sueño para *“Willy el soñador”* acompañado de su respectiva explicación, como ya se mencionó anteriormente las niñas dieron respuestas muy creativas y diseñaron dibujos con respecto a su idea de lo que sería el sueño de Willy.

Con respecto al segundo indicador correspondiente a *“reconoce la funcionalidad de la imagen como componente visual del texto”* inicialmente, no resultó sencillo dar a entender a las niñas la importancia de las imágenes pues parecían ignorar su contenido, fue preciso realizar varias preguntas generadoras y orientaciones dirigidas específicamente a las imágenes, de esta

forma las estudiantes comenzaron a prestar mayor atención a detalles en los personajes, fondos y colores.

Indudablemente para la sesión X mejoró la capacidad de atención y comprensión de las estudiantes en relación con las imágenes, por cuanto analizaron con mayor detenimiento las preguntas e hicieron comentarios al respecto de lo que les causa curiosidad, mostrando una participación más activa y un poco más coherente en comparación con las actividades de observación de la primera y segunda sesión. (grabación sesión X, diario X) Así mismo, a lo largo de la actividad de autopercepción las estudiantes debían mencionar aspectos que hubiesen aprendido a lo largo de cada clase, varias niñas recordaron bastante bien cada sesión diciendo que *“cada sesión tuvo su propio aprendizaje, no solo porque ahora la comprensión es mucho más fácil, nunca antes había prestado atención a los colores de las imágenes ni a la cara de los personajes”* (grabación sesión X, diario X)

En tercera instancia el indicador de “diseña un final o inicio alternativo al texto”, es interesante imaginar en este punto cuando ya las niñas han tenido un acercamiento con el libro álbum y su contenido, que clase de final le darían al día en el parque de la señora chimpancé y su hijo Carlos, así como también debían idear un día en la vida del señor chimpancé cuya aparición será fundamental a lo largo del segundo capítulo del libro álbum.

La anterior actividad presentó una acogida positiva por parte de las niñas en cuanto el final que diseñaron si era alterno al original, sin embargo, al analizar las respuestas en general todas coincidían entre ellas, al decir que al final de la historia de Carlos y Mancha cada uno llegaría a sus respectivas casas a ver televisión y descansar. Mientras que para el día en la vida del señor chimpancé todas mencionaron que era mecánico y trabajaba todo el día.

En la sesión VIII se buscó dar cuenta de la capacidad de razonamiento de las niñas frente a una imagen abstracta como lo es la silueta de una banana, (dado que este es el objeto que predomina a lo largo de todo el texto). Sin embargo, esta actividad solo fue socializada a lo largo de la sesión IX, y las niñas respondieron que “no era el final seguramente Willy entraría por el agujero en forma de banana y tendrías nuevos sueños” (grabación sesión IX, diario IX)

Por otra parte, el cuarto indicador de esta categoría “da cuenta de la importancia de la continuidad en el texto”. Se evaluó al iniciar la sesión de clase II con la socialización de la tarea de la primera sesión. Al haber retomado las premisas esenciales del primer capítulo del libro, se puede ver como muchas estudiantes no logran recordar muchos detalles acerca de la lectura, y otras más manifiestan no haber estado en clase la sesión anterior, aun cuando en el reporte se evidencia que estuvieron presentes, ellas optan por no participar por temor a errar. Lo anterior se pudo corroborar puesto que en cuanto algunas de las niñas se motivaron a participar las demás siguieron con la participación.

Así mismo, en la sesión de clase VI se les pidió a las estudiantes avanzar en la lectura del libro álbum “*Willy sueña*”, junto con una actividad de estructurar la información de siete momentos pertenecientes a un sueño de Willy, las estudiantes se desempeñaron de excelente manera desarrollando esta actividad, incluso mencionaron la relevancia de usar esquemas para sintetizar información.

Finalmente, para la sesión X después de la implementación de la encuesta final de autopercepción un total de 50 niñas participó, mostrando que 43 niñas votaron a todas las preguntas de la encuesta estar de acuerdo en contraste con la encuesta realizada en la primera sesión donde solo 10 niñas mostraron estar de acuerdo, con haber aprendido estrategias para organizar el contenido del texto de acuerdo a su relevancia, así mismo manifestaron que antes de

leer empezarían por ver el título y la portada pues después de las actividades de clases mejoró su comprensión lectora, en cuanto a las niñas restantes, señalaron que su opinión es neutral frente a las actividades, si bien sí mejoró su lectura, aun les es difícil usar esquemas o resúmenes de información, ninguna estudiante manifestó estar en desacuerdo, puesto que para todas fueron productivas las sesiones, para desarrollar tanto aprecio como estrategias de lectura.

Por último, el indicador “distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto”. A lo largo de la observación y comparación de las imágenes, de la sesión IV tanto de los chimpancés en la resbaladilla, como de los perros corriendo en medio de las estatuas las estudiantes demostraron estar más concentradas en las imágenes que en el texto que las acompañaba. Por lo anterior, con respecto al texto y su contenido escrito y dada la cercanía de las niñas con el contexto de los paseos en el parque, las niñas prestaron poca atención al texto escrito, por lo cual no notaron ni comprendieron por qué cambiaban los colores y los tamaños de la letra, y asimilaron que era un detalle decorativo para hacer más llamativo el contenido.

En conclusión, si bien las estudiantes mostraron un progreso en cuanto a la lectura de la imagen como componente significativo para el contenido del texto, aún persisten falencias en percibir cambios en aquellos objetos que no son protagonistas de la historia, como lo son el entorno y la letra empleada. En cuanto a los indicadores “crea una imagen coherente a partir de información previa” resalta al evidenciar mayor avance con respecto a los demás indicadores, dado que para las estudiantes resultó de gran motivación el uso de dibujos. Mientras que, el indicador “distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto” debe ser trabajado con mayor constancia.

Capítulo 6. Conclusiones e implicaciones

A lo largo de las sesiones fue posible evaluar el impacto que tuvo la presente propuesta basada en el libro álbum como herramienta para fortalecer la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial de las estudiantes de grado tercero en el Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Ahora bien, con respecto a la categoría comprensión lectora, esta se observó desde sus niveles, literal e inferencial, en cuanto al primero, las estudiantes demostraron con el tiempo solventar las falencias que en un inicio presentaron. El indicador cuyo avance fue más notorio correspondió a “enumera detalles presentes en una imagen dada y describe las características de los personajes”, dado que como se mencionó en el capítulo anterior a medida que las actividades requirieron listar datos, con el pasar de las sesiones las niñas reconocían mayor cantidad de elementos; en oposición el indicador cuyo progreso fue menor se relacionó a “establece una correspondencia lógica entre dos o más conceptos presentes en el texto” pues aún se debe ser constante en actividades enfocadas a este logro, puesto que a lo largo de las actividades propuestas para las estudiantes no parecía lógica la aparición o la ausencia de algunos elementos tales como el padre de Carlos en la primera secuencia o el tiempo cambiante en los sueños de Willy.

Por otra parte, la categoría de comprensión lectora en nivel inferencial demostró que las niñas fueron capaces de concluir información relevante a medida que avanzaban las sesiones, llegando así a dar respuesta incluso al indicador de “produce oraciones cortas coherentes en relación con el texto” avanzando con el raciocinio empleado en sus respuestas con relación a los sueños de Willy, (personaje del texto trabajado en las dinámicas de esta propuesta), cabe aclarar que para las estudiantes aun es complejo entender los mensajes inmersos entre líneas como diría Cassany (2006) dado que poseen mayor práctica en lectura de nivel literal.

Por último, frente a la categoría propuesta de texto multimodal las estudiantes progresaron en la lectura de imagen como componente de contenido en el texto, sin embargo, se hace necesario fortalecer su capacidad de concentración en cambios susceptibles de significación y visibles en color y forma. En cuanto al indicador que más se les facilitó a las niñas encontramos “crea una imagen coherente a partir de información previa”, dado que la producción ilimitada de contenido fue un detonante de motivación en las estudiantes quienes estaban dispuestas y ansiosas por mostrar sus creativas creaciones. En contraste se encuentra el indicador “distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto” el cual debe ser practicado con mayor constancia, debido a que las estudiantes hasta el final de las sesiones mostraron poco interés en los cambios de escenario o fondo de las imágenes, así como la letra, sin importaba si cambiaba de color o tamaño, para las niñas se mantuvo irrelevante.

Lo anterior, sustenta el hecho que esta propuesta sea tomada en cuenta para replicar su aplicación y la de nuevas secuencias cuya base sea el texto multimodal, brindando así un recurso de apoyo al profesorado de cualquier institución en el ciclo de primaria, fomentando la lectura y mejorando la comprensión y aprecio de los estudiantes hacia los textos. Esto sumado al hecho de cercanía contextual de las historias seleccionadas para las sesiones apoya la motivación cuyo papel es fundamental al momento de abordar la lectura. Adicionalmente, las estudiantes mejoraron su desempeño lector de manera proporcional al relacionar y reconocer los personajes y las situaciones dadas en el libro álbum, con sus vivencias personales y conocimientos previos. La comprensión lectora tanto de texto como de imagen mejora su desenvolvimiento en el mundo tanto personal como académico y profesional.

De igual manera, las estudiantes al realizar la encuesta tanto al inicio como al final de la implementación de las secuencias, manifestaron su autopercepción del proceso de aprendizaje,

esta fue mejorando al implementar las diez sesiones, con respecto a sus respuestas iniciales, puesto que manifestaron en la última encuesta realizar un mejor proceso de lectura empleando esquemas y mapas mentales, mientras que al inicio aseguraron que nunca hacían este tipo de práctica y estaban de acuerdo al asegurar que su lectura no era la mejor. Así mismo, el nivel de participación de las niñas en la última encuesta fue superior al de la primera, en cuanto al número de participantes. Además, fue posible percibir en ellas un grado superior de confianza y acercamiento con mayor propiedad y dominio a la propuesta sobre comprensión lectora aquí aplicada.

En conclusión y de manera general las estudiantes demostraron mejoría en su proceso de comprensión, resaltando el avance en lectura de imágenes, de ahí que la propuesta y aplicación de una unidad didáctica basada en libro álbum para fortalecer la comprensión lectora de las estudiantes grado tercero fue exitosa y debe tenerse en cuenta para futuras aplicaciones.

A partir de este punto se hace necesario mencionar las dificultades que se tuvieron a lo largo de la implementación para prevenir su aparición y/o prever su pronta resolución, se recomienda tratar el proceso de observación con un grupo cuyo año lectivo escolar este iniciando o se posea por formas externas los medios de trabajo constante con el grupo por tiempo superior al empleado en este estudio, dado que para lograr una exitosa implementación y recolección de información es fundamental contar con la participación de todo el grupo manteniendo siempre la misma cantidad de sujetos para llevar un correspondiente diagnóstico individual del progreso así como grupal.

Así mismo, la participación de los padres resulto renuente dado que no están acostumbrados a ver carga extracadémica en especial en cursos de estudiantes con edades tan pequeñas, por lo cual es necesario normalizar la participación de las niñas en actividades cuyo

objetivo no es una nota sino el aprendizaje y fortalecimiento de habilidades y actitudes que les serán útiles para su vida adulta, de este modo se motivaría la inserción de cada vez más programas y proyectos extracurriculares a la institución.

De la experiencia solo resta la posterior replica y configuración para garantizar que se mantenga vigente la propuesta de comprensión lectora impulsada por el libro álbum, no solo en el Liceo Femenino Mercedes Nariño, sino que sirva de inspiración para futuros docentes egresados de la Universidad Pedagógica Nacional, cuyo propósito aborde la lectura y sus niveles de comprensión.

Capítulo 7 Referencias

- Abela, J. (2001). Las técnicas de análisis de contenido, una revisión actualizada.
- Aguilar (2000). El papel de las macroestructuras en la comprensión y el recuerdo
- Amaya (2000). Factores que influyen en el desinterés por la lectura. Recuperado de:
http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_1191.pdf
- Arguello, S. (2017) Niveles de comprensión lectora literal e inferencial en el área de lengua castellana con estudiantes del grado sexto de educación básica de la institución educativa Fabio Riveros en Villanueva Casanare.
- Bamford, A. (2013). The visual literacy white paper.
- Bejarano, M (2018) Gramática visual en lectura inferencial de textos multimodales.
- Callejas, R. (2017). Producción de texto multimodal a través de la revista y el trabajo colaborativo. Recuperado de:
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3256/TE-21142.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Canet et al. (2005) Modelos teóricos de comprensión lectora. Relaciones con prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje. Recuperado de:
<https://www.academica.org/000-051/55.pdf>
- Carrillo, Y. (2019) Características de los libros álbum que influyen en el desarrollo de los procesos comprensivos y expresivos del lenguaje en niñas y niños de 4 a 6 años. Recuperado de: https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6573/2/2019-Caracteristicas_Album_Lenguaje.pdf
- Cassany, D. (2003). Enseñar lengua
- Cassay, D (2006) Tras las líneas.
- Cautín-Epifani (2016) Los modelos multimodales de comprensión y aprendizaje a partir del texto. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/lyl/n34/art17.pdf>
- Colmenares E. & Piñero M.(2008) LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Daza, S. (2005). Lenguaje, lengua, habla, idioma y dialecto.
- Diaz, J. (2015) La naturaleza de la lengua.
- Dominique Manghi Haquin (2013). Leer para aprender a partir de textos multimodales: los materiales escolares como mediadores semióticos.
- Domingo, M, Kress, G. (2014) Multimodal social semiotics: Writing in online contexts. Recuperado de:
http://eprints.ncrm.ac.uk/3084/1/D4Writing_and_Multimodal_social_semiotics.pdf
- Domínguez, E. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora: una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. Desarrollados
- Durango, Z. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la corporación universitaria Rafael Núñez.
- Farías, M. (2014). Alfabetización visual crítica y educación en lengua materna: estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de textos multimodales. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/calj/v16n1/v16n1a09.pdf>.
- García, W. (2013). Dinámica de la construcción por usos localidad Antonio Nariño. Recuperado de: <https://www.catastrobogota.gov.co/sites/default/files/2.pdf>

- González, J (2013) Multimodal literacy: uses and possibilities. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4952178>
- Gorlée, D. (2010) La semiótica trídica de Peirce y su aplicación a los géneros literarios. Recuperado de: <https://www.biblioteca.org.ar/libros/155534.pdf>
- Nariño, IED mercedes (2019) liceo femenino mercedes Nariño recuperado de: <https://www.redacademica.edu.co/colegios/liceo-femenino-mercedes-nari-o-ied>
- Jaimés, F. (2017) pruebas diagnósticas uso e interpretación. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/amc/v32n1/v32n1a7.pdf>
- Jansen, H. (2013) La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social.
- Jewitt, C (2017). Multimodal discourses across the curriculum https://www.researchgate.net/publication/319381276_Multimodal_Discourses_Across_the_Curriculum
- Kawulich, V 2005. La observación participante como método de recolección de datos
- Martínez, C. (2010). Investigación etnográfica. Madrid: UAM.
- MEN, (2016) Derechos básicos de aprendizaje. Recuperado de: https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf
- MEN, (2000) Lineamientos curriculares Lengua castellana. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- Melo, A. (2014) Procesos de comprensión y producción de textos multimodales a través del libro álbum.
- Morales, B. (2018) El análisis del discurso multimodal: una comparación de propuestas metodológicas.
- Olave, A. (2013) Caracterización del texto multimodal.
- Orrego, M. (2011) relaciones texto-imagen en el libro álbum
- Philip, R. (2006). The grammar of visual design.
- Rada, V. (2007) el trabajo de campo con encuesta presencial: algunas reflexiones derivadas de la práctica profesional. Recuperado de: <http://www.unavarra.es/personal/vidaldiaz/pdf/trabajodecampo07.pdf>
- REDIPE virtual (2013). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI.
- Rivera, J (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de aprendizajes.
- Ripoll, S (2015) Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica Investigaciones sobre Lectura. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243922006.pdf>
- Rodríguez, G. (2016). El modelo propuesto por van Dijk y Kintsch y la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado del instituto agrícola de charta en el municipio de charta en el departamento de Santander- Colombia 2014.
- Sacristán, P. (2013) arrugas. Recuperado de: <https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/las-arrugas>
- Sandoval, C (2002) Investigación cualitativa.
- Santaella, L. (200) Tres matrices del lenguaje-pensamiento
- Santiago, Á. Castillo, M & Ruiz J. (2005). Lectura metacognición y evaluación. Editorial Alejandría.
- Schettini & Cortazzo. (2015) análisis de datos cualitativos en la investigación social.

Soubirón, E (2006) diseño de pruebas objetivas.

<https://web.ua.es/es/ice/documentos/recursos/materiales/ev-pruebas-objetivas.pdf>

Torres, A (2018) Textos Multimodales, múltiples estrategias de comprensión

Trujillo Dávila, Bonilla Santos, Flor, & Vargas (2017) Efectividad de un programa de estimulación cognitiva a través del arte en niños con problemas de aprendizaje: un estudio piloto. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44758530014>

Upegui, M (2015) Caracterización y evaluación de la habilidad de razonabilidad en la producción escrita de textos multimodales

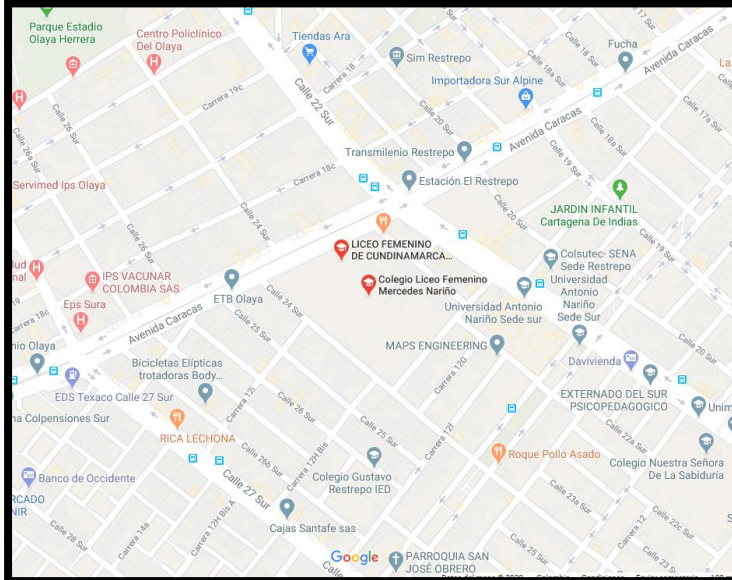
USAID, Guatemala. (2013) modelo nacional, basado en estándares para educación.

Valverde, L (2000) el diario de campo. <https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>

Vera, F (2015). Impacto de la multimodalidad en la comprensión lectora de textos narrativos en inglés como lengua extranjera (L2) en estudiantes universitarios

Capítulo 8 Anexos

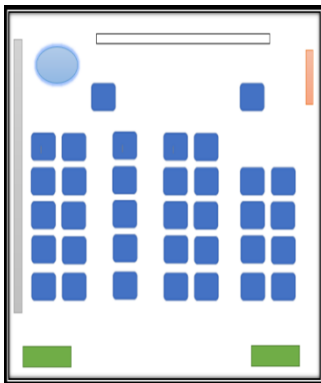
Anexo 1 Ubicación institución y vías de acceso









Tomado de Google maps.com



Anexo 2 Plano aula de clase 301 construcción propia.



Convenciones plano

	pupitre unipersonal para estudiante
	armario organizador
	ventanas
	tablero
	puerta
	escritorio docente

Anexo 3 Diarios de campo implementación

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA E INVESTIGATIVA		
Diario N° 1	Fecha 18 de agosto de 2020	Hora: 10: 00- 10: 30
Profesor en formación Claudia Julieth Ortiz Alarcón		
Institución: IED. Liceo Femenino Mercedes Nariño	Población grupo tercero	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Contrastar las características de los personajes y su entorno con su rol en la historia. 2. Deducir una relación entre los componentes del libro álbum, tanto texto escrito como imagen. 3. Diseñar una historia coherente con el título y portada del libro álbum. 		
2. Actividades centrales de la clase		
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad de creación: en conjunto con todo el grupo, idear una posible historia del libro álbum basados únicamente en la portada. Participación voluntaria. • Lectura guiada, primer capítulo del libro álbum Voces en el parque. Preguntas generadoras a partir de las imágenes del primer capítulo: ¿Qué tienen de especial los personajes? ¿Cómo podrías describir los personajes? ¿Qué le llama la atención de las imágenes e historia del primer capítulo? 		
3. Cantidad de niños y adultos presentes – Nombre de niños ausentes		
Niñas presentes 53 Adultos presentes 10 Niñas ausentes 7		
4. Evaluación de la clase (rol docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos)		
<p>A lo largo de la sesión el rol a desempeñar como docente es el de guía mediador, a través de preguntas generadoras que orientan a las estudiantes a identificar, describir e interpretar el contenido del texto, tanto en imagen como en letra. Con el fin de optimizar su comprensión lectora.</p> <p>La actividad de creación presupone el uso de los niveles de lectura tanto inferencial como literal aplicados al texto multimodal por parte de las niñas, es decir les permite deducir e imaginar el contenido del texto partiendo únicamente del título y la imagen que le acompaña. Así mismo, la lectura guiada contribuye al análisis del texto de manera significativa puesto que las niñas prestan atención tanto a las imágenes como el texto escrito a medida que avanza la lectura por parte del docente.</p> <p>Desde el punto de vista convivencial de las niñas se presentan dificultades propias del uso de la virtualidad, ya que las estudiantes manifiestan constantemente querer participar de las actividades, pero dado la imposibilidad de la plataforma empleada (Zoom) para inhabilitar el micrófono de las niñas, es necesario enfatizar en el silencio y la participación ordenada, puesto que al participar las niñas lo hacían de manera simultánea generando bastante ruido. Finalmente, las estudiantes manifestaron gusto por la presentación y la actividad realizada, así como su interés por repetir encuentros de este tipo. Se cumplieron los objetivos que, si bien estaban planeados para un entorno presencial, pudieron ser adaptados para el entorno virtual.</p>		

5. Evidencias – tangibles - de los desempeños de los niños

Vídeo de la clase, con la participación de cada una, transcripción de las respuestas dadas por las estudiantes a las preguntas generadoras, así como sus propias preguntas.

6. Reflexión sobre el SER- docente. (interrogantes y decisiones frente a su presente y futuro profesional)

Resulta impresionante ver el compromiso de las estudiantes con su proceso de aprendizaje, dado que muchas manifiestan que extrañan la escuela y aprender cosas. Por lo tanto, es esencial dentro de las posibilidades brindarles educación óptima y flexible de acuerdo con sus capacidades de conectividad y participación. Por lo anterior, la información que se ve en clase es compartida en formato pdf a las estudiantes que por cuestiones de conectividad no pudieron participar de la sesión de clase.

7. Reflexión SER – investigador. (aportes de la sesión al logro de los objetivos específicos del proyecto y a los datos para cada una de las categorías de análisis)

La sesión cumple la función de recolectar datos que son de utilidad para dar cuenta de indicadores correspondientes a las categorías centrales del proyecto, la lectura inferencial, literal y la comprensión de imágenes como componente textual. En este caso, a lo largo de la clase se busca conocer si las niñas cumplen con los siguientes indicadores

Indicador	Categoría	Actividad
<p>Identificar más de un elemento importante en el texto.</p> <p>Esto se evidencia, en la medida en que las estudiantes son capaces de observar las imágenes presentes en el texto, principalmente en la portada del libro álbum, discriminando aquellos componentes que les parecen esenciales para el desarrollo de la posterior trama. Sin embargo, se evidencian falencias en la comprensión, pues aún cuando ya se las indicó el tema del texto y la mayoría de niñas ya lo saben, otras siguen preguntando e ideando más posibles teorías pues se les dificulta interiorizar la información, especialmente el hecho que los personajes son chimpancés y no seres humanos. A partir de este punto, se hace necesario continuar ejercitando el reconocimiento de las imágenes para equilibrar el nivel de comprensión del grupo en general.</p>	Literal	Lectura guiada
<p>Deducir una conexión lógica entre el título y su contenido</p> <p>Es esencial determinar qué tan lógico resulta el razonamiento de las niñas, en este caso todas se quedan en el nivel literal del título, es decir dado que el libro álbum se titula Voces en el parque, al preguntarles el tema del libro su respuesta es simple incluso un poco incompleta e incoherente, en su mayoría las niñas piden la palabra para decir: “<i>En el parque hay voces</i>” o “<i>era un parque y se oían voces</i>”, ninguna de ellas logra relacionar exitosamente la imagen de los niños chimpancé, que acompaña el título por cuanto es necesario guiarlas y sugerirles la participación de esos personajes en la historia, a partir de ese punto ellas logran suponer situaciones posibles para los personajes, basándose en su experiencia cuando han estado en parques.</p>	Inferencial	Presentación portada del libro

<p>Producir oraciones cortas coherentes en relación con el texto</p> <p>Este ejercicio se enfoca en buscar que las niñas sean capaces de relacionar ya sea de manera verbal o escrita, oraciones con base en una temática específica, es posible decir que las niñas lo logran, pero producen frases similares, lo cual indica un proceso de aprendizaje homogéneo, las oraciones eran “La señora chimpancé, se preocupa por su hijo y cuando lo encuentre lo regaña” o “La mamá se enoja y le pega al hijo por desjuiciado”, “La mamá castiga a su hijo por no hacerle caso”, En ningún momento cambian su postura frente a los personajes incluso cuando se les sugiere que tal vez la madre estaría feliz de ver a su hijo y lo abrazaría, ellas insisten en que eso no pasaría porque la señora chimpancé es “mala”</p>	Inferencial	Actividad de creación
<p>Crear una imagen coherente a partir de información previa</p> <p>Si bien este punto implica creatividad por parte de las niñas, ellas recrean lo que ya han visto en el cuento es decir no inventan nuevas situaciones para los personajes, sino que en ocasiones parafrasean lo ya dicho o llegan incluso a replicar tal cual alguna imagen llamativa del libro. Por lo anterior, es necesario practicar este tipo de ejercicios hasta el punto de estimular la capacidad creativa de las estudiantes.</p>	Texto multimodal- Modo de escritura	Actividad de creación
<p>Reconocer la funcionalidad de la imagen como componente visual del texto</p> <p>En un inicio, no resultó sencillo dar a entender a las niñas la importancia de las imágenes pues parecían ignorar su contenido, fue preciso realizar varias preguntas generadoras y orientaciones dirigidas específicamente a las imágenes, de esta forma las estudiantes comenzaron a prestar mayor atención a detalles en los personajes, fondos y colores</p>	Texto multimodal- Modo de imagen	Lectura guiada
<p>Diseñar un final o inicio alternativo a un texto.</p> <p>Es interesante imaginar en este punto cuando ya las niñas han tenido un acercamiento con el libro álbum y su contenido, que clase de final le darían al día en el parque de la señora chimpancé y su hijo Carlos, así como también debían idear un día en la vida del señor chimpancé cuya aparición será fundamental a lo largo del segundo capítulo del libro álbum.</p>	Texto multimodal- Alfabetización	Actividad de cierre

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA E INVESTIGATIVA		
Diario N° 2	Fecha 25 de agosto de 2020	Hora: 10: 00- 10: 45
Profesor en formación Claudia Julieth Ortiz Alarcón		
Institución: IED. Liceo Femenino Mercedes Nariño	Población grupo tercero	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase		
4. Identificar los elementos presentes en determinada imagen, diferenciándolos de otros.		

5. Interpretar el contenido del texto partiendo del componente de la imagen.
6. Integrar la información dada en el texto con situaciones de la vida real

2. Actividades centrales de la clase

- Actividad de socialización: en conjunto con todo el grupo, se conversa acerca de las preguntas dejadas de tarea



¿Qué puedes ver?, ¿Qué características tienen los personajes?, ¿Qué crees que podrían decir los personajes si tuvieran una conversación? ¿Cuál crees que es la historia de cada personaje?

Participación voluntaria.

- Actividad de observación:



PRIMERA VOZ
Era la hora de llevar a pasear a Victoria, nuestra perra labrador de pura raza, y a Carlos nuestro hijo.



Cuando llegamos al parque le quité a Victoria su correa. De inmediato apareció un perro callejero y empezó a molestarlo. Lo ahuyenté, pero ese animal apesetoso la persiguió por todo el parque.

- ¿Qué características tiene la casa de la primera imagen?
- ¿Qué es posible concluir del segundo fragmento de diálogo?
- ¿Qué representa la correa de Victoria en comparación al otro perrito?
- ¿Cuántos personajes están presentes en la segunda imagen?

- Actividad de imaginar:



- ¿Cuál podría ser el tema de conversación entre Carlos y su mamá?
- ¿Cómo es la relación de Carlos con su mamá?
- ¿Cómo crees que se sienten los personajes, basados en sus gestos y postura?

3. Cantidad de niños y adultos presentes – Nombre de niños ausentes

Niñas presentes 49
Adultos presentes 8
Niñas ausentes 11

4. Evaluación de la clase (rol docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos)

Partiendo del rol docente de guía mediador, se realizan preguntas que orientan a las estudiantes a desarrollar la comprensión lectora tanto de imagen como texto. En cuanto a la participación la realizan de manera medianamente ordenada pues es difícil lograr que respeten los turnos de habla, teniendo en cuenta su afán por participar activamente de la clase. Las estudiantes son en este caso el sujeto de estudio, y su participación es esencial para la recolección de datos.

5. Evidencias – tangibles - de los desempeños de los niños

Vídeo de la clase, con la participación de cada una, transcripción de las respuestas dadas por las estudiantes a las preguntas generadoras, así como sus propias preguntas.

6. Reflexión sobre el SER- docente. (interrogantes y decisiones frente a su presente y futuro profesional)

Como resultado de la clase de hoy, surgen interrogantes sobre cómo crear un ambiente colaborativo para dar lugar a todas las estudiantes a participar. Los cuales se pueden resolver ideando preguntas nuevas a partir de las mismas intervenciones de las niñas, asegurando que las niñas en general podrán participar sin dar preferencia a ninguna.

7. Reflexión SER – investigador. (aportes de la sesión al logro de los objetivos específicos del proyecto y a los datos para cada una de las categorías de análisis)

La sesión cumple la función de recolectar datos que son de utilidad para dar cuenta de indicadores correspondientes a las categorías centrales del proyecto, la lectura inferencial, literal y la comprensión de imágenes como componente textual.

En este caso, a lo largo de la clase se busca cumplir los siguientes indicadores

Indicador	Categoría	Actividad
<p>Establece una correspondencia lógica entre dos o más conceptos presentes en el texto.</p> <p>Supone una actividad de concentración y observación juiciosa de las imágenes y la historia que las acompañan, implicando un proceso cognitivo de orden superior.</p> <p>En este caso para las niñas resulta sencillo entender las situaciones que se dan entorno a los niños y al parque, puesto que les es familiar, sin embargo, cuando se les pide tener en cuenta otros factores como el clima y los colores de fondo, las niñas no logran dar una respuesta convincente y no comprenden por qué eso sería relevante, presuponiendo que son elementos decorativos sin importancia. Por esto último, es necesario hacer ejercicios de este tipo más seguido para fortalecer las habilidades de conectar conceptos especialmente gráficos.</p>	Literal	Actividad de observación.
<p>Distingue un elemento de otro, según características dadas</p> <p>Las respuestas frente a las preguntas generadoras son interesantes en la medida en que las estudiantes pueden notar el poder que ejerce la señora chimpancé como figura de autoridad frente a su hijo Carlos, que esta sentado junto a ella con una actitud sumisa y agotada.</p>	Literal	Actividad de socialización

<p>Todas concuerdan al decir que la señora se ve enojada y aburrida, aunque no tiene motivos para estar molesta.</p>			
<p>Supone efectos posibles atendiendo a situaciones expuestas</p> <p>Al momento de presentarles a las estudiantes una situación de madre e hijo es evidente que se ponen en el lugar del niño asumiendo que la madre lo regañaría por haber desaparecido de su vista, aunque fuera poco tiempo, Es motivo suficiente para provocar la ira de su madre, que en este libro si bien no se plantea como villana es un personaje de carácter fuerte que reduce y somete a los demás personajes como lo son su hijo, el señor chimpancé e incluso su perrita Victoria. Por esto al proponerles cómo será cuando lleguen la señora y su hijo a casa, ellas dicen que será incomodo y cuando llegue su papá también lo va a regañar.</p>	<p>Inferencial</p>	<p>Actividad de reflexión</p>	
<p>Reconoce la funcionalidad de la imagen como componente visual del texto</p> <p>Indudablemente ha mejorado la capacidad de atención y comprensión de las estudiantes en relación con las imágenes, por cuanto las analizan con mayor detenimiento y hacen comentarios al respecto de lo que les causa curiosidad, mostrando una participación más activa y un poco más coherente en comparación con las actividades de observación de la sesión 1.</p>	<p>Texto multimodal- modo de imagen</p>	<p>Actividad de observación</p>	
<p>Da cuenta de la importancia de la continuidad en el texto.</p> <p>Al iniciar la clase se comienza con la socialización de la tarea. Al haber retomado las premisas esenciales del primer capítulo del libro, se puede ver como muchas estudiantes no logran recordar muchos detalles acerca de la lectura, y otras más manifiestan no haber estado en clase la sesión anterior, aún cuando en el reporte se evidencia que estuvieron presentes, ellas optan por no participar por temor a errar.</p>	<p>Texto multimodal- modo de imagen</p>	<p>Actividad para realizar en casa</p>	

Esto se puede corroborar puesto que en cuanto algunas de las niñas se motivaron a participar las demás siguieron con la participación

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA E INVESTIGATIVA

Diario N° 3

Fecha 1 de septiembre de 2020

Hora: 10: 00- 10: 45

Profesor en formación Claudia Julieth Ortiz Alarcón

Institución: IED. Liceo Femenino Mercedes Nariño

Población grupo tercero

1. Objetivos de aprendizaje de la clase

7. Relacionar texto e imagen con el fin de construir historias posibles.
8. Caracterizar personajes y situaciones presentes en el texto.
9. Comparar elementos entre dos imágenes.

2. Actividades centrales de la clase



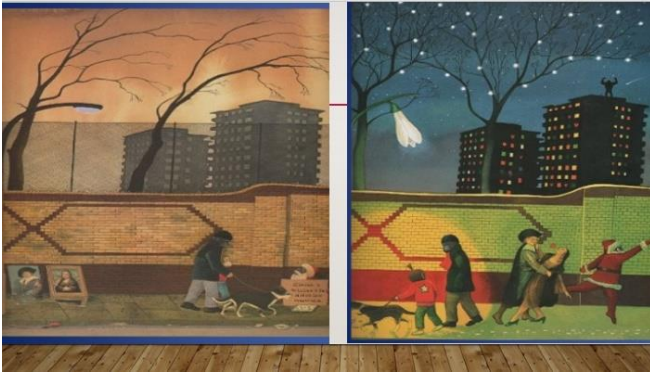
Actividad de lectura guiada

- ¿Qué ocurre con el paisaje a lo largo de los dos primeros capítulos?
- ¿Cuál es la actitud de quién está contando la historia?
- ¿Cuántos personajes se presentan en el segundo

capítulo?

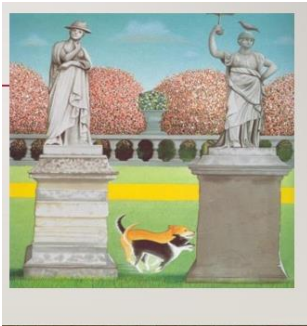
- ¿Quién es Mancha?
-

Actividad de comparación entre las imágenes, enumerando las diferencias y las similitudes



Analiza y observa la siguiente imagen y en tu cuaderno de español responde:

- ¿Qué puedes ver en la imagen?
- ¿Quién crees que este narrando la historia?
- ¿Por qué si los personajes son chimpancés las estatuas de la imagen tienen cara de seres humanos?



Actividad para realizar en casa.

Analiza y observa la siguiente imagen y en tu cuaderno de español responde:

- ¿Qué puedes ver en la imagen?
- ¿Quién crees que este narrando la historia?
- ¿Por qué si los personajes son chimpancés las estatuas de la imagen tienen cara de seres humanos?

3. Cantidad de niños y adultos presentes – Nombre de niños ausentes

Niñas presentes 50

Adultos presentes 8

Niñas ausentes 10

4. Evaluación de la clase (rol docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos)

Al contar con la presencia de la docente titular las estudiantes se mostraron atentas a escuchar y participar de una manera más ordenada, sin embargo, es inoportuno en ocasiones la participación de los padres cuya rutina diaria interrumpe la concentración de las estudiantes, debido a que estas suelen dejar su micrófono abierto generando interferencia.

5. Evidencias – tangibles - de los desempeños de los niños

Vídeo de la clase, con la participación de cada una, transcripción de las respuestas dadas por las estudiantes a las preguntas generadoras, así como sus propias preguntas.

6. Reflexión sobre el SER- docente. (interrogantes y decisiones frente a su presente y futuro profesional)

En este día hubo participación extra de la docente titular quien estaba interesada en dar uso a la temática de adjetivos vista recientemente en su clase, sin embargo, al momento de poner en práctica las niñas incluso con su

profesora presente manifestaron no comprender el uso de los adjetivos por lo cual surgió la propuesta de usar adjetivos en la descripción de personajes y situaciones, para unificar los conceptos y conocimientos

7. Reflexión SER – investigador. (aportes de la sesión al logro de los objetivos específicos del proyecto y a los datos para cada una de las categorías de análisis)

La sesión cumple la función de recolectar datos que son de utilidad para dar cuenta de indicadores correspondientes a las categorías centrales del proyecto, la lectura inferencial, literal y la comprensión de imágenes como componente textual.

En este caso, a lo largo de la clase se busca cumplir los siguientes indicadores

Indicador	Categoría	Actividad
<p>La estudiante identificó los personajes presentes en la historia y el rol que desarrollan. A lo largo de las sesiones anteriores se ha hecho uso de procesos cognitivos de orden superior en este caso se les solicita una acción un poco más sencilla, partiendo de la lectura realizada en conjunto, cuya observación orienta a las estudiantes a entender la diferencia entre personajes y sus actitudes a lo largo del libro.</p>	Literal	Actividad de lectura guiada
<p>La estudiante enumera detalles presentes en una imagen dada y describe las características de los personajes. Esta actividad se enfoca más allá de lo observable en el raciocinio que las estudiantes emplean para justificar los cambios en las imágenes, en esta oportunidad no es fructífero en tanto que ellas no son capaces de suponer una causa posible a las variaciones, y las hipótesis que generan no concuerdan con la lógica de la actividad pues si bien se les aclara y enfatiza que las acciones ocurren en un mismo lugar y el mismo día, ellas al responder dicen que la única solución es que no sean en el mismo</p>	Literal	Actividad de comparación
<p>Concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes Aunque es una actividad para realizar en casa, se espera la estudiante sea capaz de analizar una posible razón o causa para que en el cuento protagonizado por chimpancés las estatuas conserven características humanas, posiblemente obtengan ayuda de sus padres al estar en casa. Se espera socializar exitosamente la actividad sumado al hecho que ellas voluntariamente propusieron dibujar y mostrar a la clase algo que tenga que ver con el libro álbum, y la historia de juego de los dos niños.</p>	Inferencial	Actividad para realizar en casa

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA E INVESTIGATIVA

Diario N° 4	Fecha 8 de septiembre de 2020	Hora: 10: 00- 10: 45
-------------	-------------------------------	----------------------

Profesor en formación Claudia Julieth Ortiz Alarcón

Institución: IED. Liceo Femenino Mercedes Nariño	Población grupo tercero
--	-------------------------

1. Objetivos de aprendizaje de la clase

1. Listar e identificar una serie de objetos relevantes presentes en una imagen determinada.
2. Contrastar características tanto de los personajes como de los entornos en situaciones específicas.
3. Construir significados posibles a objetos y frases.

2. Actividades centrales de la clase



Actividad de socialización

Analiza y observa la siguiente imagen y en tu cuaderno de español responde:

- ¿Qué puedes ver en la imagen?
- ¿Quién crees que este narrando la historia?
- ¿Por qué si los personajes son chimpancés las estatuas de la imagen tienen cara de seres humanos?



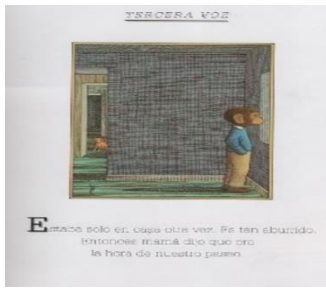
Actividad de observación

- ¿Cuántos personajes están presentes en las imágenes?
- ¿Cómo es la expresión de Carlos en las imágenes?
- ¿Por qué crees que el niño tiene esa expresión en la resbaladilla?

¿En qué se diferencia la niña y el niño?

¿Cuál es el cambio que se da entre la imagen de la izquierda y la derecha? ¿Por qué crees que surge este?

Después de compartir con la niña, ¿cuál es la expresión del niño?



Actividad de lectura guiada

Tercer capítulo del libro



Actividad de reconocimiento

¿Qué significado tienen los sombreros?

Enumera los objetos presentes en la imagen



¿Es posible afirmar que el personaje está

- Molesta, por la expresión que tiene su rostro.
- Triste, porque sus labios están dibujados en una línea recta.
- Sensible, pues los perros corren tras ella.
- Feliz, ya que salió al parque a disfrutar del sol.

¿Quién está contando la historia?

- Mancha
- Carlos
- Victoria

3. Cantidad de niños y adultos presentes – Nombre de niños ausentes

Niñas presentes 50

Adultos presentes 8

Niñas ausentes 10

4. Evaluación de la clase (rol docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos)

En cuanto a las actividades resulta importante resaltar la participación voluntaria de las niñas, por diversos factores puesto que en principio todas quieren participar al tiempo, sin embargo, esto genera un ruido incomprensible, al momento de dar la palabra una por una las respuestas se vuelven repetitivas, por ejemplo: en la actividad de observación frente a preguntas como: ¿Por qué crees que el niño tiene esa expresión en la resbaladilla? La primera niña en responder dice: “Carlos se encuentra preocupado y tiene miedo”; la segunda niña dice: “Carlos ya se ha caído antes y por eso no quiere caerse otra vez”; mientras que de ahí en adelante las niñas repiten estas

respuestas, pero aun así piden la palabra, con el mejor ánimo de participar repitiendo frases tales como: “tiene miedo” “está asustado” “no se quiere caer” entre otras.

Este tipo de intervenciones resultan de utilidad para ver el grado de comprensión que tienen las estudiantes generando dos interrogantes, ¿en verdad las niñas creen que su participación es necesaria y relevante por lo que no les importa repetir información? O en cambio, ¿las niñas no prestan suficiente atención a las actividades, por lo que al no tener una respuesta propia repiten lo que primero escucharon y creen que esta bien?

En cualquier caso, esto puede verificarse al hacer que las intervenciones varíen y ceder la palabra aleatoriamente a estudiantes diferentes. En su momento se les planteó a las niñas un recuento de las opiniones que ya habían dado sus compañeras bajo la premisa de “aparte de esto que más podemos decir al respecto, qué otra cosa cree importante”, esto las motivo a dar nuevas razones.

5. Evidencias – tangibles - de los desempeños de los niños

Vídeo de la clase, con la participación de cada una, transcripción de las respuestas dadas por las estudiantes a las preguntas generadoras, así como sus propias preguntas.

6. Reflexión sobre el SER- docente. (interrogantes y decisiones frente a su presente y futuro profesional)

Es fundamental ver en esta etapa de desarrollo de las niñas, a qué es a lo que le prestan atención, ¿están atentas al contenido de los cuentos? ¿reflexionan sobre como cierto conocimiento puede serles de utilidad o simplemente dicen aquello que les parece será bien recibido y les hará ganar buena nota?

esto es interesante y un poco confuso porque si bien las estudiantes manifiestan gusto por realizar las actividades a la vez están muy pendientes de que van a ganar a cambio es decir que nota van a otorgarles.

7. Reflexión SER – investigador. (aportes de la sesión al logro de los objetivos específicos del proyecto y a los datos para cada una de las categorías de análisis)

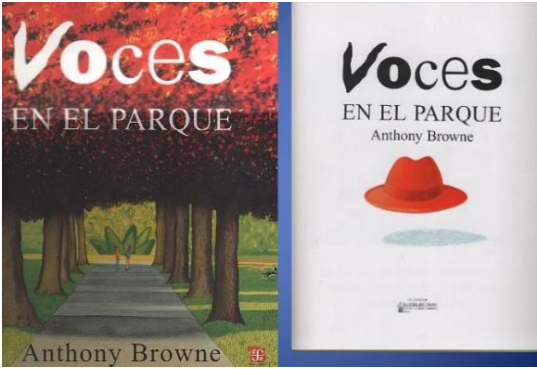
La sesión cumple la función de recolectar datos que son de utilidad para dar cuenta de indicadores correspondientes a las categorías centrales del proyecto, la lectura inferencial, literal y la comprensión de imágenes como componente textual.

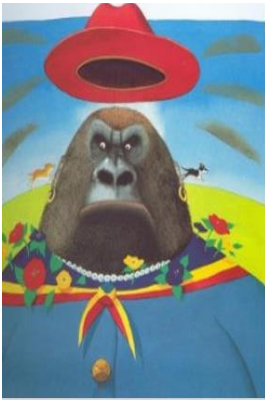
En este caso, a lo largo de la clase se busca cumplir los siguientes indicadores

Indicador	Categoría	Actividad
Distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto A lo largo de la observación y comparación de las imágenes, tanto de los chimpancés en la resbaladilla, como las estatuas con rostros humanos, produjeron en las niñas sensaciones	Texto multimodal- modo imagen	Actividad d

<p>diversas lo cual motivó la intervención de las niñas, algunas dieron respuestas bastantes creativas por ejemplo: una niña mencionó que las estatuas tenían forma de seres humanos, porque hace muchos años antes que los chimpancé desarrollaran inteligencia los humanos eran quienes hacían todo, pero después todos los humanos murieron y esas estatuas era una forma de recordarlos y homenajearlos.</p> <p>Otra niña por su parte mencionó, que las estatuas eran diseñadas por simios artistas y que en su mundo no existían los humanos, así que era como diseñar creaturas imaginarias o mitológicas.</p> <p>Otras más respondieron cosas un tanto bizarras, como que Carlos la había creado así, otras más dijeron que había sido un error del autor del libro.</p> <p>Sin embargo, muchas niñas de manera coherente que, al ser obras de arte, por respeto y por hacer una referencia a los artistas, las dejaban tal y como son en realidad.</p>			
<p>Enumera detalles presentes en una imagen dada y describe las características</p> <p>Las estudiantes respondieron a las actividades de enumerar de muy buena manera, pues les pareció entretenido el ejercicio incluso dio pie para competir entre cuál de ellas había logrado ver más objetos, la niña que ganó listó un total de catorce objetos.</p> <p>Con respecto al comparativo de las imágenes de los niños en los juegos en el parque, las niñas lograron enumerar una gran cantidad de objetos comenzando por los niños chimpancé, los juegos del parque, las hojas de los árboles de colores, el cielo y las nubes. Sin embargo, algunas insistieron en la presencia de un león, aun cuando les expliqué que era Carlos, ellas decían poder ver claramente su melena de león.</p>	Literal	Actividad de reconocimiento, actividad de observación	
<p>Concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes</p> <p>A lo largo de la sesión tanto las actividades de observación, como la de realizar en casa, están dirigidas a reflexionar acerca de las actitudes y comportamientos de los personajes, atendiendo a sus características físicas, expresiones faciales, y anterior comportamiento en los primeros capítulos.</p> <p>Con respecto al significado de los sombreros en la imagen de Carlos, la explicación de las niñas fue sorpresiva pero algo sombría, pues muchas insistieron que era un espíritu o</p>	Inferencial	Actividad de lectura	

<p>presencia paranormal que asechaba a Carlos, o el fantasma de su mamá, se les aclaró que en ningún momento los personajes morían. Sin embargo, la insistencia fue tanta que idearon una teoría en que la madre de Carlos veía que él había desaparecido que moría y luego Carlos se sentía culpable y empezaba a imaginarla.</p>			
--	--	--	--

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA E INVESTIGATIVA		
Diario N° 5	Fecha 15 de septiembre de 2020	Hora: 10: 00- 11: 00
Profesor en formación Claudia Julieth Ortiz Alarcón		
Institución: IED. Liceo Femenino Mercedes Nariño	Población grupo tercero	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase		
10. Establecer relaciones entre modos de texto e imagen presentes en el libro álbum. 11. Esquematizar elementos relevantes presentes en el texto. 12. Expresar su autopercepción frente al proceso lector.		
2. Actividades centrales de la clase		
<div style="display: flex; align-items: flex-start;"> <div style="flex: 1;">  </div> <div style="flex: 2; padding-left: 10px;"> <p>Actividad lectura guiada</p> <p>Para este ejercicio, se proyecta el libro completo, acompañado de las siguientes preguntas generadoras</p> <p>A lo largo de cada capítulo surgen cambios notorios en cuanto a:</p> <p>El tipo y estilo de letra, entre otros. Mencione otros cambios, o elementos adicionales, que pudo notar a lo largo de la lectura.</p> <p>¿Cuántos personajes están presentes a lo largo del libro álbum?</p> <p>¿A qué cree que se debe ese cambio, qué puede significar, y qué relación tiene esto con el título del libro?</p> </div> </div>		



Actividad de socialización tarea en casa.

¿Es posible afirmar que el personaje está

- a. Molesta, por la expresión que tiene su rostro.
- b. Triste, porque sus labios están dibujados en una línea recta.
- c. Sensible, pues los perros corren tras ella.
- d. Feliz, ya que salió al parque a disfrutar del sol.

¿Quién está contando la historia?

- a. Mancha
- b. Carlos
- c. Victoria



Actividad de creación

Imagina que Carlos y Mancha se rencuentran otro día, crea y dibuja una escena que contenga tanto texto como imagen y dé cuenta de: ¿Cómo sería el encuentro, de qué hablarían, en qué lugar y en qué condiciones se daría el encuentro?

Actividad de reflexión

Complete el esquema teniendo en cuenta la información de la totalidad del libro álbum.

Los colores utilizados en el cuarto capítulo ¿qué sensación te producen?

¿Las situaciones planteadas por el personaje de Mancha coinciden con las narradas en las voces anteriores?

¿En esta última voz, hay un cierre definitivo de la historia?

¿Los dos disfrutaron desde el inicio los juegos?

¿De los niños chimpancé quién fue más abierto para hablar y jugar con el otro?

¿Cuántos personajes están presentes a lo largo del libro álbum?

¿Qué relación tiene esto con el título del libro?

Actividad de cierre

Dibuja e imagina una escena adicional ya sea anterior o después de la historia principal que dé cuenta de uno de estos dos personajes y explique su paradero a lo largo del libro álbum,

- La madre de Mancha.
- El padre de Carlos

Autopercepción del proceso en general

Ítem	De acuerdo	Neutral	
Al momento de realizar una lectura usted siempre organiza la información principal en esquemas, mapas conceptuales.			
Suele imaginar de que tratara un texto, con tan solo ver su título y portada			
Al momento de leer, realiza búsquedas a cerca del autor del texto, para conocer más del contexto y posible motivación del mismo.			
Con este libro álbum en particular, cambio su perspectiva inicial a cerca de los personajes y situaciones			
Cree que las actividades propuestas en estas sesiones han sido de utilidad para mejorar sus practicas de lectura			
Se le facilitó la lectura del libro album			
Le gustaría seguir realizando este tipo de actividades en clase.			
Cree usted que su comprensión lectora es mejor ahora que al momento de empezar con este libro álbum			

3. Cantidad de niños y adultos presentes – Nombre de niños ausentes

Niñas presentes 53
 Adultos presentes 5
 Niñas ausentes 7

4. Evaluación de la clase (rol docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos)

Las actividades de la clase se vieron entorpecidas por las interrupciones de algunas niñas que han sido anteriormente identificadas como saboteadoras que envían constantemente gif al chat con el fin de distraer a las niñas, así mismo, silencian a las demás y en ocasiones las sacan de la sala de Teams, situación está que resulta incomoda para todos los participantes, tanto niñas, como padres de familia presentes.

5. Evidencias – tangibles - de los desempeños de los niños

Vídeo de la clase, con la participación de cada una, transcripción de las respuestas dadas por las estudiantes a las preguntas generadoras, así como sus propias preguntas.

6. Reflexión sobre el SER- docente. (interrogantes y decisiones frente a su presente y futuro profesional)

En situaciones convivenciales difíciles, es muy complejo el actuar docente, aun más en situación de virtualidad pues el anonimato de las estudiantes al momento de hacer cualquier desorden. El apoyo de las docentes titulares resultó de gran apoyo por el hecho de conocer mejor a las niñas y tener contacto directo con los padres de familia para reportar esas situaciones de indisciplina.

7. Reflexión SER – investigador. (aportes de la sesión al logro de los objetivos específicos del proyecto y a los datos para cada una de las categorías de análisis)

La sesión cumple la función de recolectar datos que son de utilidad para dar cuenta de indicadores correspondientes a las categorías centrales del proyecto, la lectura inferencial, literal y la comprensión de imágenes como componente textual.
 En este caso, a lo largo de la clase se busca conocer si las niñas cumplen con los siguientes indicadores

Indicador	Categoría	Actividad
<p>Crea una imagen coherente a partir de información previa Dadas las circunstancias de virtualidad los dibujos realizados por las estudiantes no pueden ser vistos en clase, sin embargo, se les solicitó crear una imagen que diera cuenta de un posible nuevo encuentro entre los niños chimpancé, algunas describieron los dibujos realizados y los mostraron por un momento en cámara, una de ellas diseñó una imagen muy similar a la de los niños en cuanto se conocen en el parque, otra en cambio dibujó un corazón explicando que la relación de amistad entre los niños generaba un sentimiento de alegría muy grande.</p>	<p>Texto multimodal- modo imagen</p>	<p>Actividad de creación</p>
<p>Concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes Una vez leído todo el texto se socializaron las respuestas dadas por las estudiantes frente a las actividades de selección múltiple. 24 niñas dijeron que la señora chimpancé estaba enojada 4 niñas dijeron que estaba triste y solo 2 niñas dijeron que estaba feliz. Las otras 23 niñas no votaron. Frente a la pregunta, quién crees que está contando la historia 30 niñas votaron por Carlos, 3 niñas votaron por Victoria, y ninguna niña voto por Mancha, lo cual es preocupante pues está era la respuesta correcta, la explicación que dieron las niñas frente a su preferencia por Carlos, es que el personaje es la madre de Carlos así que seguramente es él quién está hablando de ella.</p>	<p>Inferencial</p>	<p>Actividad de socialización</p>

<p>Distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto Con respecto al texto y su contenido escrito, dada la cercanía de las niñas con el contexto de los paseos en el parque, las niñas prestaron poca atención al texto escrito, por lo cual no comprendieron el porque cambiaban los colores y los tamaños de la letra, y asimilaron que era un detalle decorativo para hacer más llamativo el contenido.</p>	<p>Texto multimodal- modo imagen</p>	<p>Actividad de lectura guiada</p>
<p>Analiza y supone efectos posibles a una situación dada Frente a preguntas generadoras correspondientes a personajes inexistentes en el libro, como lo son la madre de Mancha y el padre de Carlos, las niñas normalizan el hecho de que estos personajes son reales solo que en el espacio del libro álbum no los muestran pero que, al llegar a sus respectivas casas, allí estarán esperándolos.</p>	<p>Inferencial</p>	<p>Actividad de cierre</p>

Respuesta encuesta de 32 niñas que enviaron respuesta

Ítem	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo.
Al momento de realizar una lectura usted siempre organiza la información principal en esquemas, mapas conceptuales.	10	4	18
Suele imaginar de que tratara un texto, con tan solo ver su titulo y portada	24	8	-
Al momento de leer, realiza búsquedas a cerca del autor del texto, para conocer más del contexto y posible motivación del mismo.	10	20	2
Con este libro album en particular, cambio su perspectiva inicial a cerca de los personajes y situaciones	32	-	-
Cree que las actividades propuestas en estas sesiones han sido de utilidad para mejorar sus practicas de lectura	32	-	-
Se le facilitó la lectura del libro album	28	4	-
Le gustaría seguir realizando este tipo de actividades en clase.	32	-	-
Cree usted que su comprensión lectora es	25	7	-

mejor ahora que al momento de empezar con este libro álbum				
--	--	--	--	--

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA E INVESTIGATIVA**

Diario N° 6	Fecha 22 de septiembre de 2020	Hora: 10: 00- 10:45
-------------	--------------------------------	---------------------

Profesor en formación Claudia Julieth Ortiz Alarcón

Institución: IED. Liceo Femenino Mercedes Nariño	Población grupo tercero
--	-------------------------

1. Objetivos de aprendizaje de la clase

1. Interpretar de forma lógica la información dada junto con sus conocimientos previos.
2. Producir una imagen coherente partiendo de características específicas.
3. Ordenar secuencialmente una serie de situaciones empleando para ello un esquema determinado.

2. Actividades centrales de la clase

Actividad de apertura

Preguntas generadoras

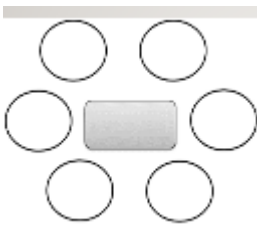
- ¿Por qué crees que las palabras Willy y soñador resaltan en el título?
- ¿Por qué crees que el fondo de la imagen refleja el mar?
- ¿Qué significado tienen los objetos que se ven al fondo de la imagen?

Actividad de imaginación

Con base en la anterior imagen de Willy soñando, imagina, dibuja y describe aquello con lo que tú crees él podría estar soñando.

Actividad de interpretación

Ubica las siguientes siete ideas en orden cronológico, empleando para eso el siguiente esquema de araña



1. Willy de repente está en un concierto en medio de la isla
2. Willy sueña
3. Willy es un navegante
4. Willy conoce a su artista favorito
5. Willy está en una isla desconocida
6. Willy presencia la erupción de un volcán
7. Willy despierta asustado

Actividad de cierre para realizar en casa.

Identifique al menos tres personajes de cine presentes en la imagen anterior. Consulte y escriba en la siguiente tabla las características de estos personajes, el que rol desempeñan y en qué película aparecen. Complete la siguiente tabla.

Esta será socializada al iniciar la sesión 7, las niñas leerán sus respuestas y enseñaran su diseño por medio de la cámara para compartirla con la clase.

Nombre del personaje	Película en que aparece o programa en que lo has visto	Características y rol que tiene el personaje en ese programa o película.	Rediseña y dibuja el personaje agregándole dos características adicionales y justifica ¿por qué seleccionaste esas dos?

3. Cantidad de niños y adultos presentes – Nombre de niños ausentes

Niñas presentes 43
 Adultos presentes 3
 Niñas ausentes 17

4. Evaluación de la clase (rol docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos)

Las estudiantes demuestran una gran disposición para trabajar en las actividades de creación e imaginación de los sueños de Willy, lo cual permitió un desarrollo ininterrumpido de la clase, los padres de familia presentes apoyaron la actividad sin intervenir, en cuanto a la resolución del esquema propuesto para la organización secuencial de la actividad de interpretación las estudiantes mostraron un gran desempeño pues fueron capaces de distribuir las situaciones en orden cronológico sin cometer mayores errores.
 En cuanto a la participación de las niñas es ordenada y por medio del aplicativo de levantar la mano en Teams se les cede la palabra a manera que en la lista va apareciendo.

5. Evidencias – tangibles - de los desempeños de los niños

Vídeo de la clase, con la participación de cada una, evidencia de los dibujos diseñados por las niñas y expuestos en clase.

6. Reflexión sobre el SER- docente. (interrogantes y decisiones frente a su presente y futuro profesional)

Es muy agradable cuando las sesiones de clase transcurren con una buena actitud por parte de las estudiantes tanto para aprender como para participar, al ver el resultado de los dibujos y frases realizados por las niñas, es importante en próximas sesiones mantener este tipo de actividades.

7. Reflexión SER – investigador. (aportes de la sesión al logro de los objetivos específicos del proyecto y a los datos para cada una de las categorías de análisis)

La sesión cumple la función de recolectar datos que son de utilidad para dar cuenta de indicadores correspondientes a las categorías centrales del proyecto, la lectura inferencial, literal y la comprensión de imágenes como componente textual.
 En este caso, a lo largo de la clase se busca conocer si las niñas cumplen con los siguientes indicadores

Indicador	Categoría	Actividad
<p>Establece una correspondencia lógica entre dos o más conceptos presentes en el texto Se les solicita a las estudiantes responder una serie de preguntas orientadoras sobre el contexto en el que se desarrolla la primera imagen del libro, correspondiente a la portada junto con el título. Las niñas reconocen que las palabras Willy y soñador, resaltan debido a que hacen referencia al protagonista y a la acción principal que será presentada, en cuanto a la relación de las imágenes y las palabras aleatorias como el libro llamado <i>zapato</i> las niñas mencionan que esto se debe a varios factores en primer lugar es un chimpancé y vive en un mundo alterno donde tal vez ese es el nombre correcto de esos objetos, por otra parte puede ser que Willy está recién aprendiendo el nombre de esos objetos y por eso aún los confunde o finalmente él conoce los nombres de las cosas pero al ser su sueño, puede cambiarles el nombre a voluntad excepto la banana porque esa es su palabra favorita. Si bien la relación que deben hacer es de tipo literal, las niñas idean varias teorías derivadas del título, de las imágenes y del tipo de animal que es Willy combinando ese conocimiento con su comprensión lectora inferencial.</p>	<p>Literal</p>	<p>Actividad de apertura</p>
<p>Produce oraciones cortas coherentes en relación con el texto. A las estudiantes les motiva el factor dibujo en las actividades; sin embargo, era necesario estimular su producción escrita junto con su conocimiento de vocabulario y creatividad, para ello se les pidió tanto en la actividad de apertura como en la de imaginación que su explicación o creación fuera por escrito y luego la leyeran.</p>	<p>Inferencial</p>	<p>Actividad de imaginación, actividad de apertura</p>

<p>Algunas niñas no lo escribieron, sin embargo, lo contaron de forma coherente usando una estructura oracional clara. Las demás niñas si escribieron comenzando todas sus frases con las palabras <i>Willy sueña</i>. Crearon frases tales como “Willy sueña que adoptó una gata” “Willy sueña que viaja por el mundo y habla muchos idiomas” “Willy sueña que es piloto” “Willy sueña que es muy grande y visitaba a otros gorilas en los zoológicos” entre otros</p>		
<p>Crea una imagen relacionándola con una frase de construcción propia</p> <p>Se les presenta a las estudiantes la imagen de Willy el protagonista del libro, y se les solicita crear un sueño para él. En principio las estudiantes se refieren al mar y al oficio de navegante como el libro les ha sugerido en páginas anteriores, sin embargo, basta con que una niña se aventure a ser creativa para que todas las demás participen con sus ideas, al momento de socializar muchas pedían la palabra para compartir su pensamiento con las demás. En seguida, al momento de dibujar se les aclara que solo aquellas que quieran pueden enseñar sus creaciones, no es obligatorio, pero la aclaración está de más pues todas querían compartir sus creaciones, esto dio como resultado historias muy creativas de Willy convertido en superhéroe, en piloto, en bombero, en viajero del tiempo entre otras.</p> <p>Por tanto, es posible afirmar que las niñas desarrollaron con éxito la actividad y fueron capaces de crear una imagen de construcción propia junto con su respectiva frase</p>	<p>Texto multimodal- modo imagen</p>	<p>Actividad de imaginación</p>
<p>Reconoce la estructura de un texto narrativo</p> <p>En esta ocasión el libro álbum contiene pocas palabras acompañadas de imágenes con alto contenido semántico, pero aún así las estudiantes logran encontrar el orden en que se presentan las situaciones, pues al momento de presentarles la actividad para realizar en casa, las niñas comentan ya haber visto esa imagen y que esta se ubica justo al inicio del libro después de que Willy estuviera en el mar, pero antes de que fuera cantante.</p>	<p>Texto multimodal- modo escritura</p>	<p>Actividad de cierre para realizar en casa</p>

En la próxima sesión se socializará las respuestas a la tabla y los nuevos diseños de los personajes con que Willy sueña para determinar aspectos en común y diferencias entre las respuestas de las niñas.		
---	--	--

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA E INVESTIGATIVA		
Diario N° 7	Fecha 29 de septiembre de 2020	Hora: 10: 00- 10:45
Profesor en formación Claudia Julieth Ortiz Alarcón		
Institución: IED. Liceo Femenino Mercedes Nariño	Población grupo tercero	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Relacionar un mensaje e imagen con un contexto específico 2. Identificar elementos del texto narrativo (personajes, tiempos) 3. Integrar las situaciones explícitas del texto con vivencias personales, a través de la creación de ellas como un nuevo personaje. 		
2. Actividades centrales de la clase		
<p>Actividad de apertura</p> <p>Análisis de la imagen de Willy como explorador</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué contexto se da la imagen? • ¿Qué animales pueden encontrarse en la selva? • ¿Por qué crees que en medio de la imagen se encuentran un televisor? • ¿Qué papel cumplen las personas en esa imagen? <p>Actividad de lectura</p> <p>Presentación de las primeras 12 páginas del libro, <i>Willy el soñador</i> acompañada de las preguntas generadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué elementos son comunes en las imágenes? • ¿Cuál es el tema del texto a tratar en las siguientes páginas del libro? • ¿Cuántos personajes se presentan en el total de las páginas? <p>Actividad de descripción</p> <p>Describe brevemente las características de cuatro animales que se encuentren en la imagen correspondiente al sueño de Willy como buzo, luego crea un dialogo para cada uno.</p> <p>Actividad de cierre para realizar en casa.</p>		

Consiste en imaginar por un momento que eres hermana de Willy el soñador, juntos son superhéroes y tú tienes un superpoder, el que tú quieras, puedes hacer lo que sea, desde que sea para el bien tuyo y de los demás.

Escribe a continuación una aventura corta en la que Willy y tú salven al mundo de algún mal, **no olvides describir tu personaje.**

3. Cantidad de niños y adultos presentes – Nombre de niños ausentes

Niñas presentes 40
 Adultos presentes 0
 Niñas ausentes 23

4. Evaluación de la clase (rol docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos)

Para las estudiantes resultó difícil prestar atención a las actividades realizadas pues de manera casual la mayoría de niñas manifestó encontrarse sola y sin desayunar dado que los padres o acudientes estaban realizando algún mandado o trabajando, esto distrajo a las niñas y las hizo reflexionar mayor parte de la clase.

5. Evidencias – tangibles - de los desempeños de los niños

Vídeo de la clase, con la participación de cada una, evidencia de los dibujos diseñados por las niñas y expuestos en clase.

6. Reflexión sobre el SER- docente. (interrogantes y decisiones frente a su presente y futuro profesional)

De la sesión de hoy queda el interrogante hasta que punto se puede exigir a los estudiantes participación y desempeño frente a actividades académicas si en su vida personal están pasando por una situación difícil, si bien es cierto en este punto interviniendo de manera virtual para las estudiantes hay monitoreo y seguimiento por parte de los colegios, resulta triste ver las dificultades que en ocasiones deben afrontar las niñas.

7. Reflexión SER – investigador. (aportes de la sesión al logro de los objetivos específicos del proyecto y a los datos para cada una de las categorías de análisis)

La sesión cumple la función de recolectar datos que son de utilidad para dar cuenta de indicadores correspondientes a las categorías centrales del proyecto, la lectura inferencial, literal y la comprensión de imágenes como componente textual.
 En este caso, a lo largo de la clase se busca conocer si las niñas cumplen con los siguientes indicadores

Indicador	Categoría	Actividad
Identifica más de un elemento importante en el texto.	Literal	Actividad de apertura, actividad de observación

<p>Con respecto a las actividades de observación y descripción las niñas hacen referencias importantes a la presencia de imágenes con relación a películas y programas de televisión.</p> <p>Así mismo, describen los personajes desde sus características reales físicas y aquellas particularidades propias del personaje de ficción, como los peces de la película buscando a Nemo, los personajes de Alicia en el país de las maravillas, el mago de oz, Drácula, Frankenstein, asociados a películas de corte infantil como Hotel Transilvania.</p> <p>Por otra parte, el reconocimiento de paisajes y animales repercute en el desarrollo de las preguntas de lectura guiada pues para algunas niñas es más fácil reconocer varios paisajes selváticos y boscosos por motivos de viajes que han realizado, mientras que otras niñas manifiestan no conocer esos animales ni paisajes. Como monos, serpientes, leones, osos, tigres y jirafas</p>		
<p>Da cuenta de la importancia de la continuidad en el texto</p> <p>En este punto las estudiantes reconocen que el texto al tratarse de los sueños de Willy no tiene una continuidad fija excepto por la imagen de Willy comenzando a soñar, luego de eso los sueños podrían adoptar cualquier orden desde que el texto escrito coincida de manera lógica. Es importante resaltar que las niñas ya reconocen un poco mejor lo que es la continuidad, y como se manifiesta en los textos.</p>	<p>Texto multimodal</p>	<p>Actividad de imaginación, actividad de descripción</p>
<p>Distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto</p>	<p>Texto multimodal- modo imagen</p>	<p>Actividad de descripción</p>

<p>Las estudiantes dan su perspectiva frente a la presencia de humanos en el texto acompañadas de la frase “O un explorador” ellas realizan la distinción entre ambos factores y no asocian la frase con los personajes, incluso manifiestan que son la familia de Willy y la frase nada tiene que ver, se les hace la aclaración de que Willy es un chimpancé, pero ellas insisten en que los humanos y él son familiares, esto por el contexto de la televisión y la sala, ellas dicen que en ese lugar y bajo esas condiciones la única razón para estar juntos y viendo la televisión es ser familia.</p>		
---	--	--

Anexo 4 Diarios de campo observación

Observación 1	Interpretación
<ol style="list-style-type: none"> 1. se realiza la división por filas, separando a las niñas entre sí. 2. se le brinda a cada niña materiales para la actividad: hoja (taller diseñado por el estudiante de la Salle), colores rojo, verde y azul (que de acuerdo con las instrucciones del taller cada uno posee una funcionalidad distinta) 3. se brinda a las estudiantes la instrucción correspondiente a la realización del taller, haciendo énfasis en que este debe ser desarrollado de manera individual y es de carácter evaluativo. 4. las estudiantes responden el taller de manera individual haciendo uso de 45 minutos. 5. se procede a la recolección ordenada por filas del taller resuelto. <p>1:20 pr: / De pie, frente al escritorio / Buenas tardes, chicas. Aat: /sentadas/ Buenas tardes profe pr: /tomando las guías sobre su escritorio/ guarden todo chicas, hoy es día de examen. Aa1: /levanta la mano mientras grita/ ¿HOY?, PROFE NO. recuerde que soy nueva no sé nada de francés. Aa2: eso le pasa siempre a ella por no adelantarse, /mira a su compañera y rueda los ojos dice / usted nunca sabe nada. Aa3: no diga eso, ella no se ha adelantado, pero se puede adelantar otro día. pr: bueno ya niñas /acercándose a la estudiante / tuviste tiempo suficiente /deja la hoja sobre el puesto de la estudiante/ harás el examen igual que las demás. Aa1: /gesto de desprecio/ pero me va a ir mal pr: /de pie frente al tablero/ el primer punto es /señala la hoja/ yo diré un número en francés ustedes deben colorear de todos los números en esta tabla /indica con su marcador los números / únicamente, únicamente los que yo diga.</p>	<p>la comprensión de las niñas ligada al uso de colores.</p> <p>las actividades se desarrollan en mayor medida de manera individual, no hay evidencias de trabajo colaborativo o en equipo</p> <p>El cambio de clase entre el profesor de francés y la profe titular de español también afecta el comportamiento de las niñas.</p> <p>Genera indisciplina, muestran el respeto infundado en el temor.</p> <p>Las actitudes de la profesora frente a las estudiantes son firmes, agresivas.</p> <p>Las niñas muestran disgusto frente a actividades de dictado.</p> <p>La convivencia entre las estudiantes es difícil, manifiestan la tensión mediante gestos, y palabras en tonos autoritarios, incluso algunas estudiantes a manera de comentario suelto mencionan su desagrado por la clase y su interés en cambiar de colegio.</p>

<p>Aa4: de cualquier color. pr: este ejercicio irá todo de color rojo. Aa5: (murmura, mientras lee) esto es muy difícil, ni le entiendo. pr: <i>trois</i> Aat: /colorean, concentradas en sus hojas. / Aa1: /viendo al profesor/ ¿podemos dibujar los animalitos en las granjas? pr: no niñas, concéntrate, por ahora escuchen lo que les estoy dictando, cuando pasemos al siguiente punto lo pueden colorear. Aa2: sí profe, y podemos dibujar los cerditos pr: sí, bueno siguiente. pr: /continúa con el dictado de los números/<i>sept</i> pr: <i>douze</i> pr: <i>seize</i> pr: <i>vingt</i> Aa1: /mirada alrededor/ profe espere, ¿qué dijo? pr: /caminando hacia la estudiante/ ¿cuál no entendiste? Aa1: ninguno. pr: /sonriendo/ ¿cómo que ninguno? Aa1: puede repetir pr: bueno, <i>trois, sept, douze, seize, vingt. et finalement quarante.</i> Aa1: /mirando a las demás/ ¿cuál es ese que él dice? Aa2: ve usted siempre quiere copiarse Aa3: /poniendo su dedo en la boca/ shhh, no escucharon que es individual, cállense. pr: Bueno ya pasemos al ejercicio siguiente, segundo punto ahí debe completar las palabras que hacen falta, solo falta una palabra por frase y son 3 frases, para eso les daré 10 minutos Aa1: /levantando la mano/ ¿el de los dibujos? pr: no chicas, ya vamos a ese pero vamos en orden. ¿listo? Aat: concentradas leyendo mentalmente y resolviendo el taller (pasados 15 minutos) pr: listo chicas ahora por último deben unir con una línea verde el cerdito (señala el dibujo de algunos corrales y cerdos) con su correspondiente casa, lean muy bien las instrucciones, ahí se explica cuántos cerditos van en cada corral. Aat: /emocionadas/ sí, profe que bien pr: por último, quienes terminen deben pintar de color azul el corral con más cerditos. Aa3: profe, yo no he terminado los otros puntos, pero quiero colorear. ¿puedo colorear? pr: no, hazlo en orden. Aa3: /muecas/ ash, bueno tocará. Aa2: ay no, yo no he terminado eso. 2:10 pr: listo chicas se acabó el tiempo me voy. Aat: no, no profe no. pr: /caminando a lo largo del salón recogiendo las hojas/sí, ya tuvieron suficiente tiempo. Aa1: profe yo no termine. pr: si en casa no prácticas, ni repasas. eso es lo que pasa, te va a ir mal en los exámenes. pr: gracias, chicas, nos vemos la próxima clase, gracias profe. prt: bueno cuidese. Aat: chao profe Rafael 2:15 prt: a ver niñas, ¿qué es ese desorden? hoy tenemos dos invitadas especiales, ellas son profesoras vienen de la secretaría de</p>	<p>Las correcciones que la profesora titular manifiesta van dirigidas hacia el escarnio, haciendo uso de los nombres de las niñas para resaltar su falla, así como de señalamientos públicos, estas actitudes aplacan el comportamiento de las estudiantes que notablemente sienten la presión, culpa y rechazo frente a la actitud de la profesora.</p> <p>el uso del color y del dibujo es importante para ellas, toman tiempo para diseñar los cuadros que se les pide aun cuando no han completado el apartado de la lectura</p> <p>Las intervenciones de las estudiantes son limitadas a comparación con el discurso monológico de la docente titular.</p> <p>La corrección se hace siempre basados en las deficiencias no en las cualidades.</p> <p>El regaño, y grito como principal recurso de control y manejo del grupo</p> <p>Un tono alto de voz a manera de ultimátum, control de las estudiantes por medio de frases clave y refranes cortos.</p>
--	---

educación, ellas van a tomar apuntes de todo lo que ustedes hagan, así que pórtense bien.

Aat: /murmuran entre ellas/ ah con razón esas chicas están aquí, ¿de qué serán profes?.

-ella es muy bonita,

-se llama Hanna, yo le pregunté

-oye, qué cabello más lindo, ¿cómo te llamas?

prt: oído

Aat: oreja

prt: /subiendo el tono/ BUENO YA, dejen la bulla niñas. Usted, mariana siéntese derecha. me entristece ver ese desorden, miren ese chiquero parece que así les enseñaran en la casa dejar todo por el piso, cáscaras de naranja, miren ese basurero, Camila recoja eso.

Aat: recogen los papeles del suelo.

prt: ¿ya almorzaron?

Aa3: no

Aa2: sí

prt: bueno, voy a hablarles de lo que vamos a hacer, así que mientras yo hablo ustedes las que no han almorzado, pueden comer, o tómense el refrigerio.

Aa4: sí

prt: /subiendo la voz/ PERO EN SILENCIO.

prt: ustedes niñas, tuvieron una gran participación en las actividades de lectura que se hicieron por el bicentenario, **quiero felicitar a las dos niñas que participaron leyendo sus escritos.**

Aat: aplauden.

ppt: oído

Aat oreja

prt: SIN EMBARGO, **todas siguen teniendo problemas con la lectura, aquí /señala el escritorio/ tengo sus resultados de la prueba de lectura, hay varias de ustedes que lograron leer más de 100 palabras en un minuto, pero otras llegaron apenas a 60 cierto Nicol, no se ría de a mucho, que usted va perdiendo inglés también.**

Aa2: rueda los ojos

prt: bueno en fin, ustedes saben que la semana siguiente a más tardar en dos semanas los profesores debemos sacar la definitiva de puntos para este periodo, así que vamos a hacer una evaluación de escritura. **Voy a dictarles un texto.**

Aat: /al unísono/ bueno.

prt: **Bueno voy a dictarles para que hagan la evaluación tomen nota. /limpiando el tablero/ ya saben que las letras después de punto seguido van con rojo los signos de puntuación las comas y la letra inicial del texto.**

Aat: /GRITAN/ con rojo.

prt: **exacto, ahora anoten.**

/comienza el dictado de pie frente a su escritorio/

Las hormigas son insectos comunes, pero presentan algunas características únicas. En el mundo se conocen más de 10.000 especies de hormiga. Predominan especialmente en los bosques tropicales, donde en determinados lugares pueden suponer hasta la mitad de la población de insectos.

Aat: **/repiten a medida que la profe dicta/**

Además, las hormigas tienen cabezas grandes, antenas articuladas y poderosas mandíbulas. Estos insectos pertenecen al orden de los Hymenoptera, que incluye a avispas y abejas/.

Aa2: **ash se partió la punta de mi lápiz rojo /buscando en su cartuchera/ ash no tengo tajalapiz /dirigiéndose a una compañera/ oye tu tienes tajalapiz.**

El proceso evaluativo por puntos fomenta la competencia y la comparación entre ellas.

el uso del color rojo en puntuación, inicio de párrafo es obligatorio como un mecanismo para que exista una mejor organización y comprensión por parte de ellas sobre la función de la puntuación.

Las estudiantes hacen notorio su disgusto frente a muchas de las actitudes de la profesora hacia ellas.

Se han abordado temas de gramática, ortografía y puntuación. aunque la profesora afirma ya son temas conocidos, las niñas muestran una clara confusión frente a conceptos básicos.

<p>prt: bueno ustedes /señalando a las estudiantes/ ¿Por qué están hablando?</p> <p>Aa2: profe es que no tengo tajalapiz.</p> <p>prt: no es excusa, ustedes todas niñas deben traer sus materiales.</p> <p>Aa2: profe puede repetir la última parte del texto.</p> <p>prt: /Haciendo una mueca de desaprobación/ <i>Estos insectos pertenecen al orden de los Hymenoptera, que incluye a avispas y abejas.</i></p> <p>prt: primer punto de la evaluación, subraye los sustantivos con color verde, los verbos con color rojo, y los adjetivos con color azul.</p> <p>Segundo punto, organice en una tabla minimo 5 sustantivos, 5 adjetivos y 5 verbos.</p> <p>tercer punto...</p> <p>Aat:/ruedan los ojos/ profe espere, espere.</p> <p>prt: pero qué pasa niñas, ustedes ya deberían haber escrito todo, lo importante primero es que tomen nota de todos los puntos. luego sí resuelven.</p> <p>Aat:ash, /alzando los hombros/ pero por qué no lo decía antes.</p> <p>prt: bueno ya, /señalando con la mano/ tercer punto, realice la división silábica de las siguientes palabras.</p> <p>cuando- hormiga- características - hogares - mandíbulas.</p> <p>Aat: listo.</p> <p>prt:¿ya acabaron?</p> <p>Aat: no profe.</p> <p>prt: ya es hora de salir al descanso, pasen sus hojas de atrás para adelante.</p> <p>Aat: profe, todavía no.</p> <p>prt: no me importa ya salgan al patio.</p> <p>FIN de la observación.</p>	<p>al momento de abordar la evaluación, las estudiantes se muestran frustradas pues manifiestan no comprender los términos que les piden identificar.</p>
--	---

Observación 2	interpretación
<p>1:20</p> <p>Pr: bueno, niñas siéntense. /caminando junto a las estudiantes/ a ver niña esa mesa es muy alta, cámbiala por una más pequeña. ¿Quién no vino el viernes?</p> <p>Aa2: ni yo, y Silvana</p> <p>Pr: /usando tono irónico/ bueno sí, ya que Silvana no vino, deme eso niña se lo voy a decomisar. Cuando les digo comer no comen.</p> <p>Aa1: cuando me dicen hablar si quiero comer.</p> <p>prt:/señalando a una estudiante/ vaya por otro yogurt, a ver si se lo dan... y sin hacer mala cara, que yo soy la que esta brava con usted, por estar molestando./pausa larga mirando el salón/ esos dulces /señalando con la mano / ¿qué son?</p> <p>Aa2: son míos.</p> <p>prt: ¿se los estaba vendiendo a otras niñas? /tomando los dulces en la mano/</p> <p>Aa2: /subiendo el tono de la voz/ NO.</p> <p>prt: sí hagase, eso esta prohibido</p> <p>Aa4: sí,solo las de bachillerato pueden vender.</p> <p>prt: /sorpresa/ NO, no señoritas, nadie puede vender, ninguna de ustedes, que no han visto las noticias, eso da cárcel a los papás. bueno para seguir con la clase, ustedes deben traer sus propios materiales, no sé por qué se están prestando los lápices... /cambiando de tema/ <i>¿cuantas palabras es que deben leer en 1 minuto?</i></p> <p>Aat: 90 /al unísono /</p> <p>prt: /enfaticando/ <i>Mínimo.</i></p>	<p>respuesta negativa frente a los comentarios de orden de la profesora</p>

lean el siguiente texto mentalmente.
Aa3: cuando alza vuelo un avión.
prt: escucho voces, dije mentalmente cada quién con su hojita.
2:00
prt: ¿Ya?
Aat: ¡ya!
prt: ahora van a leer en voz alta. listo
Aat: bueno
prt: Oído
Aat: Oreja.
prt: ¿de qué clase es el texto que leímos?
Aat: informativo
prt: //usando tono sarcástico BRAVO, aplausos. ¿por qué es informativo?
Aat: porque informan hechos que ocurrieron.
prt: SHH /por que gritan ¿cuál es el descubrimiento que presenta la noticia?
Aa1: que había una...
prt: no, ustedes deben pedir la palabra, no solo ir hablando.
Aa2: escuchar a los demás es importante y para escuchar más rápido.
prt: no me contestan en coro, camila, ¿como se llama el gusano?
Aa5: Bomlar... bomrar... bombardero verde.
prt: ¿qué otros animales viven en las profundidades?
Aa1: las sirenas.
Aa2: /rodando los ojos/ NO, eso ni siquiera existe.
prt: digamos que yo bajaba a lo profundo del mar. ¿quién sabe, Silvana?
Aa3: las estrellas de mar.
prt: no, mentirosa
Aa2: los cangrejos
prt: mentirosas. esos no viven en lo profundo.
Aat: ah
prt: continuemos con la actividad, escriban en el cuaderno, actividad /escribiendo en el tablero/ todo lo que yo ponga en el tablero deben copiarlo en su cuaderno, CON ROJO, con rojo. ¿esto es un qué?
Aat: /leyendo del tablero/ organizador gráfico.
prt: exacto, es importante que aprendan a hacer organizadores gráficos.
/realiza el organizador en el tablero dibuja 5 rectángulos ubicando en el centro el diseño de un gusano/ ustedes niñas deben responder las preguntas que voy a escribir en cada figura.
prt: /revisando los cuadernos/ chiquita hermosa, le falta el gráfico, nicol estás escribiendo las preguntas y no las estás respondiendo. la que va acabando lee el texto, y subraya las palabras desconocidas con rojo, después de subrayar escriben vocabulario, debajo escriben: bombardero, fluorescente, océano, submarino.
prt: ¿qué es producir?
Aa3 produce, como cuando una abeja llega a una flor y la flor está ahí, y llega la abeja. o como cuando produces gripe.
prt: bien, escriban dictado.
Aa2: no, no.
prt: no puedo creer que hay niñas que aún no han terminado el organizador. Mamita no estás trabajando bien no hiciste nada.
Aa1: /mostrando su dibujo a otra estudiante/ mira mi gusano.
Aa2: /observando el dibujo/ te quedo bonito, pero mira el mío, le puse colores verdes, y muchas patas.
Aa3: ish se ve horrible, parece de verdad
Aat: /risas al unísono/ jajaja
prt: bueno niñas dejen la charladora.
Aa1: mire profe el dibujo.
prt: sí sí muy bonito pero ya dije que el dibujo es lo de menos, no quiero ver como hicieron el gusano, sino como respondieron las preguntas.

lectura concebida como un proceso de codificación del texto escrito, no se enfatiza en conectar lo leído con ninguna estructura previa

la repetición del código verbal para asegurar el aprendizaje memorístico de los contenidos

no hay una práctica reflexiva sobre los contenidos abordados, estos se asume ya han sido interiorizados. las niñas expresan su opinión directamente en ocasiones llegando a ser ofensivas con sus compañeras.

la profesora hace énfasis en la implementación de los lápices tanto rojo como negro

respuesta de preguntas nivel de comprensión lectora literal

la corrección basada en el error, escarnio público

las niñas poseen ritmos de aprendizaje comprensión y producción diferentes, aun así se les pide realizar la misma actividad en un límite de tiempo apurando las

<p>prt: /mirando una niña/ me alegra que estés trabajando bien, en cambio a usted la voy a mandar a primero para hacer unas clases.deben repasar estas palabras que les escribí en esta de científicos, más de una de se rajo, por cada palabra mal escrita deben repetirla 5 veces más. Hagan una fila y muéstrenme su cuaderno</p> <p>Fin de la observación</p>	
---	--

Observación 3	interpretación
<p>Prt: Hola chicas Est: hola profe. Prt : vamos a comenzar con el tema, /tono de pregunta/ ¿qué vimos la clase pasada? Est: preposiciones y texto informativo. Prt: sí, tienen toda la razón. Abran su cuaderno de español y déjenme ver en que íbamos /se adelanta hacia una estudiante tomando su cuaderno en las manos/ bueno nicol, esta letra no la entiendo, otra niña que tenga letra legible por favor Es1: yo, yo profe. Prt: bueno, antes de que tomen nota del dictado de hoy varias cosas, primero les devolveré un control que habían hecho hace unos días, /llamando en orden de lista devuelve cada evaluación/ bueno quien les dijo que se levantarán e hicieran tanta bulla, solo estoy llamando de a una niña, no a todas. /llegan dos señoras de la secretaría de salud/ hola niñas necesitamos de su colaboración, por favor quítense los zapatos, chalecos y chaquetas. Las vamos a pesar y a medir. /observando a las niñas desde el escritorio la profesora frunce el ceño, las niñas corren y gritan mientras las señoras de secretaría las llaman, cuando termina se despiden y se van, la profesora levantándose de su escritorio/ prt: /subiendo el tono/ NIÑAS ¿qué les pasa, no les da vergüenza? A mi si, ustedes no pueden ver que uno les de espacio, porque se alocan, /subiendo el tono de la voz/ ASÍ SE COMPORTAN EN LA CASA, su mamá se va a la tienda y ustedes lanzan el televisor por la ventana. Me doy la vuelta y todas se ponen a jugar /sacudiendo las manos/ creen que no me doy cuenta, es que me decepcionan. Ahora sí, escriban todas en su cuaderno de español, /subiendo el tono de la voz/ ACTIVIDAD, escríbalo con letra bonita, BONITA. /acercándose a una estudiante/ ¿Gabriela está jugando?, /retomando el dictado/ deben escribir las siguientes oraciones y decirme cuántas palabras hay en cada oración, únicamente voy a escribir la primera oración en el tablero de resto solo voy a dictar Y NO REPITO así que ya saben pendientes /tomando nota en el tablero/ los estudiantes hallaron un animal muy extraño. Ahora /señalando el tablero/ contemos cuántas palabras tiene la oración /contando junto a las estudiantes/ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7. Prt: si, exacto tiene 7 palabras. Ahora escriban /haciendo énfasis/ por favor, Est: sí señora. Prt: la semana pasada les dije, shh, les dije que cada una debe cargar papel higiénico en sus bolsillos, ustedes van al baño y no llevan papel, DEBEN utilizar el papel. Est: sí señora. Prt: bueno segunda oración, en las profundidades del mar /haciendo una pausa/ si esta es una nueva oración, comienza con... Est: MAYÚSCULA. Prt: /continuando con la frase/ no son ni oscuros ni solitarios. Es1: /preguntándole a su compañera/ ¿que decía ahí?</p>	<p>tipos de texto revisión de sus cuadernos y anotaciones</p> <p>práctica de escritura basada en el dictado.</p> <p>indisciplina constante cuando la profesora guarda silencio, luego se les reprocha</p> <p>actitudes fuertes de la profesora frente a las actitudes de sus estudiantes, haciendo mención del comportamiento que ella imagina tienen en la casa</p>

<p>Est2: /en respuesta/ no sé, usted debería haber copiado, yo no le voy a estar diciendo</p> <p>Prt: siguiente, lo llamaron bombardero. Esa es la otra oración, chiquitas.</p> <p>Prt: /observando alrededor/ se portaron mal, muy mal. Isabella se luce portándose mal 2 y 3 horas el viernes para hablar del comportamiento y de nada les sirve. /tomando el cuaderno de la estudiante/ este cuaderno es un desorden de actividades, siguiente oración distrae a los animales que quieren atacar. Pero cómo iniciaron cada oración.</p> <p>Est: mayúscula</p> <p>Prt: y... Est: punto Prt: ¿Cuándo? Est: cuando termina la oración. Prt: Angie /señalando la estudiante/ cuantas palabras tiene la tercera oración Est: siete.</p> <p>Prt: DIJE ANGIE ¿usted se llama isabela así que shh?, ahora deben seleccionar 5 CINCO, CINCO y con cada una de ellas hacer una oración relacionada con el texto.</p> <p>Quedan 5 minutos, de prisa, A VER, escriban lo que les dije con bonita letra, yo estos días estuve revisando los cuadernos de ética y quedé decepcionada.</p> <p>Cuiden el planeta no empiecen una hoja si no han terminado la anterior. Duran dígame una oración yo la veo hablando. Usted que hizo, no me esté inventando que usted no hizo nada. Ma va a tocar poner a escribir hallaron 50 veces.</p> <p>¡Usted no sabe escribir!</p> <p>Qué vergüenza, allá dice cómo escriben bien. Debajo, con las palabras del dictado sin afán y bajen ese tamaño de la letra</p> <p>Ahora, tarea. Cuenten seis renglones y escriban dos puntos, practicar lectura del texto, usando un lectómetro</p>	
--	--

observación 4	interpretación
<p>prt: chicas buenas tardes</p> <p>Aaa: buenas tardes.</p> <p>prt: ¿cómo van ?</p> <p>Aaa:... ruido</p> <p>prt: bueno, voy a tener que subir el tono de voz si ustedes no me dejan hablar. tomaron caldo de loro ¿o que ?</p> <p>Aa1: sí yo tomé de eso, es rico</p> <p>prt: /entre risas/ ¿tomaste caldo de loro?</p> <p>Aa1: creo que se llamaba así</p> <p>Aaa: /risa al unísono/</p> <p>prt: bueno niñas silencio /con las mano haciendo señal de 5-4-3-2-1/</p> <p>Aaa: bueno profe.</p> <p>prt: miren el ejemplo que les puse, así completen la guía qué voy a darles.</p> <p>Aa2: profe puedo dibujar y colorear.</p> <p>prt: claro, /repartiendo las guías / solo date prisa.</p> <p>prt: sí todas ya entendieron, hagan el ejercicio</p> <p>Aaa: profe /levantando varias niñas la mano / profe, profe</p> <p>prt: ya voy, imagino que estuvieron repasando no solo descansando en la casa</p> <p>Aa1: no profe, yo sí estudié bastante, pero de matemáticas</p> <p>Aa2: sí</p> <p>prt: ¿sí qué?</p> <p>Aaa: si señora</p> <p>prt: la mayoría de ustedes perdió inglés, así que quiero toda su atención voy a dictarles un poema, que ustedes van a tener que declamar en la próxima izada de bandera. empiecen a escribir, ya saben la poesía se escribe por líneas.</p> <p>primera línea:</p> <p>“en un pueblito de Italia ” con mayúscula “nació Cristóbal Colón”</p> <p>SE SUPONE QUE ES EN OTRO RENGLÓN, /señalando a una niña/ que esta haciendo usted niña. repitan como es el primer renglón.</p>	

Aaa: /repiten/

prt: /haciendo pausas cada verso/

Le gustaba ver los barcos, y hablar de navegación. Cuando Cristóbal fue grande,

Redondo el mundo creyó Y la gente se mofaba de todo lo que explicó.

Al palacio del rey, muy contento Cristóbal se presentó. A pedir, ayuda, pero el soberano rey no se la dio. Y muy triste, se fue a España, a pedir ayuda a Isabel.

Y la reina, inteligente, comprendió lo que decía él.

Y sus prendas, ella vendió. Y tres barcos a Colón compró.

Y el día 12 de octubre, a América, Colón llegó

ahora vamos a leerlo por estrofas, una estrofa tiene cuatro renglones.

Aaa: /lo leen al unísono/

prt: muy bien, repitanlo completo 3 veces. pero que están haciendo...
acuerdense que es un poema ¿como se lee un poema?

Aaa: con elegancia

prt: ¿con qué? Aaa: con ritmo y sonoridad

prt: muy bien, tienen razón, ahora se tienen que aprender ese poema para después de vacaciones Aaa: ishh

prt: no sé cómo lo van a hacer pero deben aprenderlo.

¿ya terminaron de anotar todo?

sí profe Aa1: yo quisiera que fueran 80 renglones, me gusta escribir.

prt: tarea, escriban tarea, datos importantes de la biografía de cristóbal colón.

Aa1: eso ya lo hicimos.

prt: ah sí Aa2: no, no profe esa actividad era diferente.

prt: bueno cierran sus cuadernos y vamos a declamar el poema. lean dos veces,

Aaa: ash. prt:¿ ash qué?, ¿le dolió algo?

Aaa: no nada profe.

prt: es que llevan la pereza en la sangre.

Anexo 5 encuesta


Anexo 4 encuesta

¡Hola! Estamos interesados en conocer tus gustos y preferencias ya que el próximo año vamos a realizar un proyecto investigativo en donde tu participación será muy importante. A continuación, encontrarás 10 preguntas, lee atentamente las instrucciones de cada pregunta y responde, no hay respuestas incorrectas así que ten total honestidad y confianza al momento de responder.

Barrio en el que vives _____
 Edad _____

1. Selecciona con cuál de las siguientes personas vives actualmente, puede marcar más de una opción.






A. Mamá
 B. Papá
 C. Hermano(s)
 D. Tío(s)
 E. Abuelo(s)
 F. Primo(s)
 G. Otro _____



2. ¿Quién te apoya en tus tareas y proyectos escolares? puedes marcar más de una opción.

A. Mamá
 B. Papá
 C. Hermano(s)
 D. Tío(s)
 E. Abuelo(s)
 F. Primo(s)
 G. Otro _____

3. En tu tiempo libre (fuera de la escuela) ¿tú disfrutas realizar las siguientes actividades. Marca con una X en la casilla que corresponda, solo una casilla por actividad.

Actividad	 No te gusta	 Casi no te gusta	 Te gusta
leer cuentos.			
leer revistas, mangas, cómics o los torneos.			
asistir a bibliotecas, teatro o eventos culturales.			
escuchar música.			
ver televisión.			
jugar (celular, tabletas, videojuegos o computadoras).			
asistir a parques de diversiones.			
usar plataformas como  Facebook,  YouTube, Instagram.			
Practicar algún deporte.			
tocar algún instrumento musical.			
otra actividad que disfrutes realizar			

Responde colocando una X en la opción que corresponda
 Te gusta realizar las actividades de clase de manera:
 A. individual NO _____ SI _____

Responde colocando una X en la opción que corresponda

Te gusta realizar las actividades de clase de manera:

A. individual NO _____ SI _____

Porqué _____

B. parejas NO _____ SI _____

Porqué _____

C. en grupo (3 o más) NO _____ SI _____

Porqué _____

1. Escribe el título de dos libros que sean tus favoritos (cuentos, fábulas, leyendas)

2. ¿Qué te gusta leer? (si conoces el género escríbelo, sino escribe el nombre del libro)

- A. fabulas
- B. cuentos
- C. historietas
- D. cuentos virtuales o en internet.
- E. otro _____

3. ¿qué tipo de texto te gusta escribir?

- A. cartas
- B. tarjetas
- C. diarios
- D. cuentos
- E. otro _____

4. ¿qué es lo que más te gusta de tu clase de español?

- A. dictados
 - B. evaluaciones
 - C. lectura de palabras por minuto
 - D. búsqueda de palabras en el diccionario
 - E. otro _____
5. ¿qué te gustaría que se hiciera en tu clase de español?

A continuación, escribe tres materias que más te gustan y ¿por qué?

1. _____

2. _____

3. _____

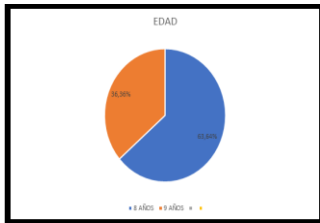
Ahora, escribe la materia que menos te gusta y ¿por qué?

1. _____

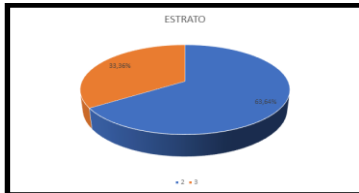
¡Terminaste! Ahora, dirígete a la profesora y hazle entrega de la encuesta.

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

Anexo 6 caracterizaciones encuesta



Anexo 6.1 estrato



Anexo 6.2 Conformación familiar

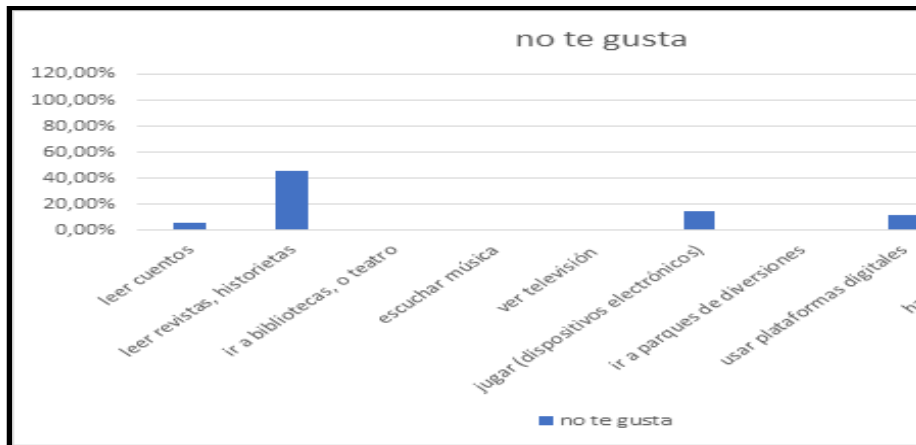


Anexo 6.3 Preferencias

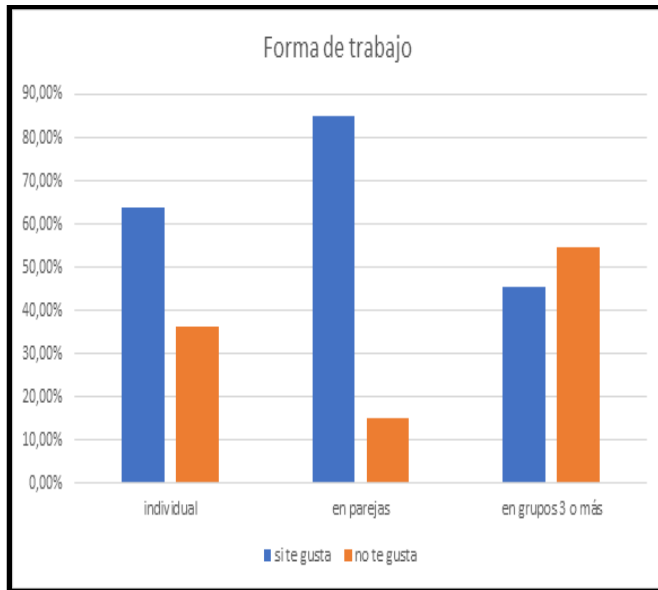
Anexo 6.3.1 Te gusta



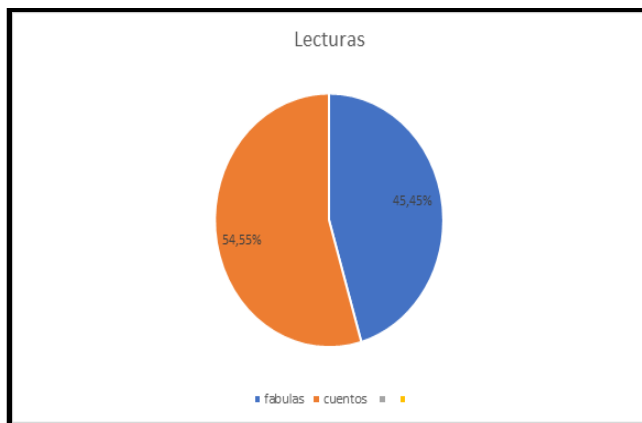
Anexo 6.3.2 No te gusta



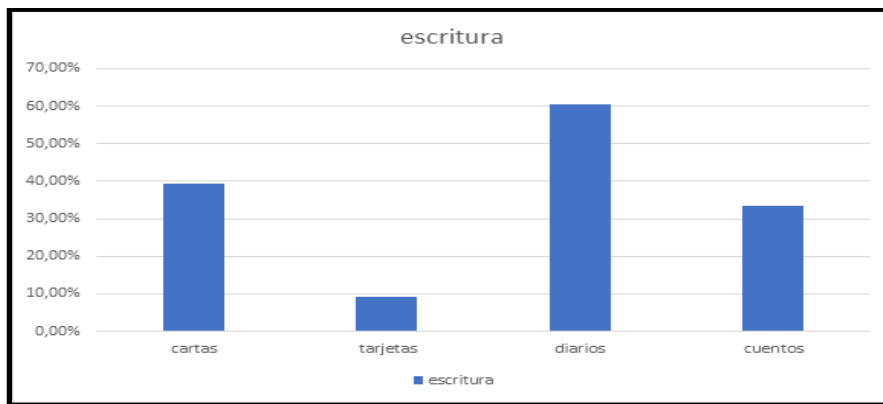
Anexo 6.3.3 Forma de trabajo



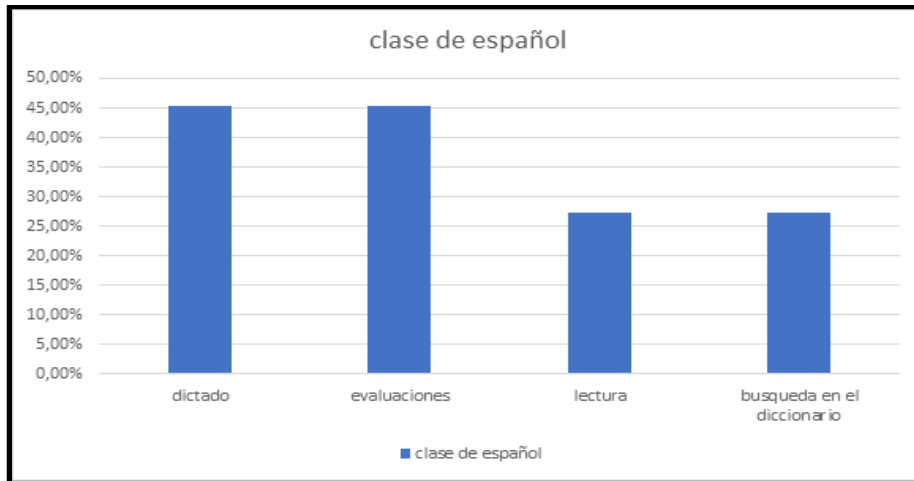
Anexo 6.3.4 Lecturas



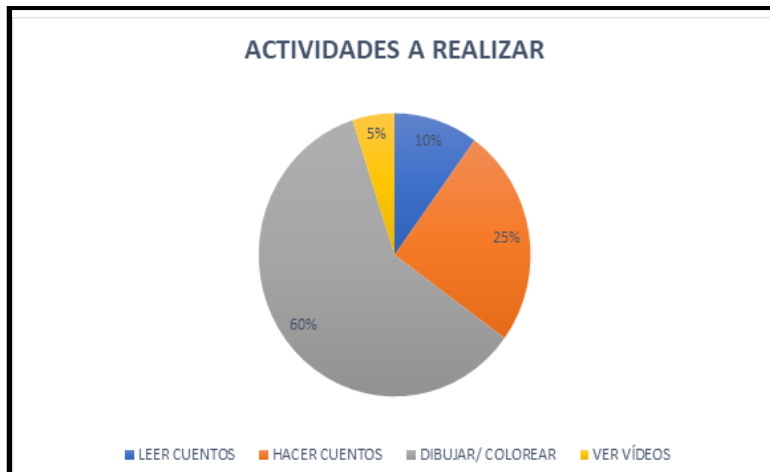
Anexo 6.3.5 Escritura



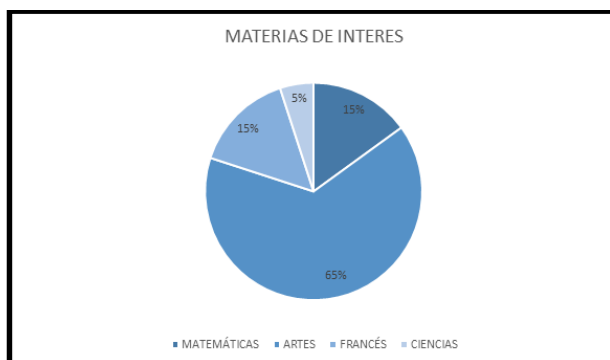
Anexo 6.3.6 Clase de español



Anexo 6.3.7 Actividades a realizar



Anexo 6.3.8 Materias de interés



Anexo 7 prueba diagnostica

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS**



¡Hola! Hoy vamos a realizar un ejercicio que nos va a servir para el proyecto investigativo que se va a llevar a cabo el próximo año y en cual tu participación será muy importante.



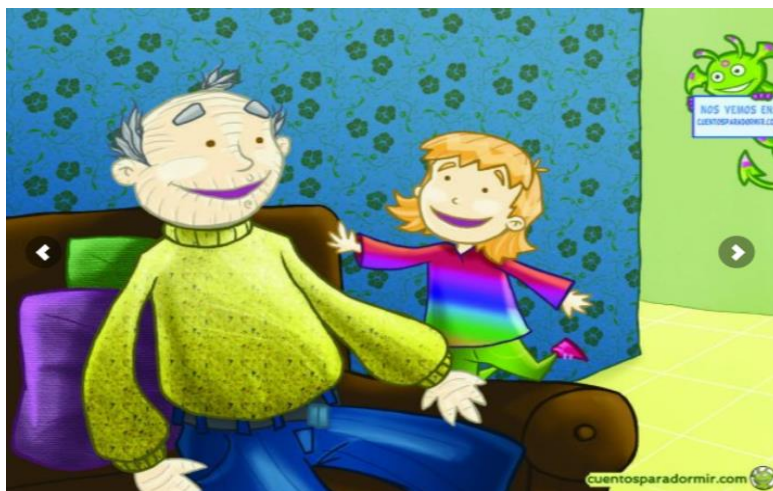
A continuación, encontrarás 10 preguntas correspondientes a un ejercicio de lectura y escritura, lee atentamente las instrucciones de cada pregunta y responde. Si tienes alguna duda, pregunta con total confianza a la profesora

Prueba diagnóstica

Lee atentamente el siguiente fragmento del texto titulado *arrugas*

ARRUGAS Jaime Espinar tomado de: <https://cuentosparadormir.com/cuentos-ilustrados/las-arrugas-cuento-infantil-ilustrado>

Era un día soleado de otoño la primera vez que Bárbara se **fijó** en que el **abuelo** tenía muchísimas **arrugas**, no sólo en la cara, sino por **todas** partes.



Desde aquel día, a Bárbara su **abuelo** le parecía cada día más **guapo**, y con cada arruga que aparecía en su rostro, la niña **acudía** corriendo para ver qué nueva **lección** había aprendido.

Con base en los anteriores fragmentos del texto

1. Señale 3 elementos importantes presentes en el texto multimodal.

- _____

- _____

- _____

2. De los siguientes conceptos, ¿cuáles se relacionan más con el texto?

- a. las arrugas (del abuelo), respeto por los abuelos, la sonrisa (de la niña)
- b. respeto a los abuelos, amor por la naturaleza, la sonrisa (de la niña)
- c. recordar lo inevitable de la muerte, las estaciones del año.

3. ¿Qué conexión tiene el título con el texto?

4. Exprese con sus propias palabras. ¿De qué trata el texto?

5. Teniendo en cuenta las partes que en esta prueba se trabaja un texto narrativo; de acuerdo con sus partes a esta historia le falta

- a. Inicio.
- b. Trama.
- c. Desenlace.

6. Agrega una imagen que corresponda a la parte del texto que hace falta.

7. ¿Por qué la niña creía que su abuelo era más guapo?

8. ¿Para qué sirve la imagen en el texto?

9. Al leer el texto te sentiste:

- a. sorprendida, por el final.
- b. feliz, por los personajes.
- c. asustada, por la muerte.
- d. angustiada, por Dios.

10. Agregue un dibujo y una frase que de acuerdo con el texto leído dándole Otro posible final.



¡Terminaste! Ahora, dirígete a la profesora y hazle entrega de la prueba.

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

Anexo 8 rúbricas prueba

Pregunta	Ítem	Cumple	
		SI	NO
Señala tres elementos importantes presentes en el texto multimodal	La estudiante identifica más de un elemento importante en el texto	27-88%	4 12
	la estudiante distingue un elemento de otro, según características dadas	27 88%	4 12%
	La estudiante enumera detalles de un objeto o situación más relevantes de un texto	27 88%	4 12%
De los siguientes conceptos, ¿cuáles se relacionan más con el texto?	La estudiante establece una correspondencia lógica entre dos o más conceptos presentes en el texto.	14 45%	17 55%
¿Qué conexión tiene el título con el texto?	La estudiante deduce una conexión lógica entre el título y su contenido.	12 39%	19 61%
Expresa con sus propias palabras. ¿De qué trata el texto?	la estudiante produce oraciones cortas coherentes en relación al texto	9 29%	22 71%
Teniendo en cuenta las partes que trabaja un texto narrativo a esta historia le falta.	La estudiante reconoce la estructura de un texto narrativo.	20 65%	11 35%
	La estudiante da cuenta de la importancia de la continuidad en el texto	20 65%	11 35%
Diseña una imagen que corresponda a la parte del texto que hace falta.	La estudiante distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto.	31 100%	-
	la estudiante crea una imagen coherente a partir de información previa	25 80%	6 20%
¿Por qué la niña creía que su abuelo era más guapo?	la estudiante supone efectos posibles atendiendo a situaciones	11 35%	20 65%

	expuestas		
¿Para qué sirve la imagen en el texto?	la estudiante reconoce la funcionalidad de la imagen como componente visual del texto	22 71%	9 29%
Al leer el texto te sentiste	la estudiante propone relaciones entre conceptos para llegar a conclusiones	23 74%	8 26%
	La estudiante concluye información según el contenido de un texto	22 71%	9 29%
Crea un dibujo y una frase que de acuerdo con el texto leído dándole otro posible final	la estudiante produce una imagen relacionándola coherentemente con una frase de construcción propia	31 100%	-
	la estudiante diseña un final alternativo a un texto	21 68%	10 32%

Anexo 9 consentimiento informado

FORMATO CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES		FORMATO CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	
Código: F00020V Fecha de Aprobación: 02-08-2016 Página: 04		Código: F00020V Fecha de Aprobación: 02-08-2016 Página: 04	
<p>Vicerrectoría de Gestión Universitaria Subdirección de Gestión de Proyectos – Centros de Investigaciones CIP Comité de Ética en la Investigación</p>			
<p>En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, a Ley 1712 de 2014, Ley 1097 de 2008 y la Ley 1098 de 2008, la Resolución 0046 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normas legales vigentes, considerando las características de la investigación, se requiere la libre y voluntaria participación y el consentimiento informado de los padres o tutores de los niños y adolescentes, de acuerdo con su contenido, expresa su consentimiento firmando el siguiente documento:</p>			
<p>PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO</p>		<p>PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO</p>	
Facultad, Departamento o Unidad Académica	Humanidades, español con énfasis en lenguas extranjeras ingles y frances	<p>Yo, <u>Hania Evelyn Reyes</u>, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° <u>52581668</u>, de <u>Bogotá</u>, con domicilio en la ciudad de <u>Bogotá</u>, Dirección: <u>Carrera 270 370-366</u>, Teléfono y N° de celular: <u>314 532 669</u>, Correo electrónico: <u>hania.reyes@unipn.edu.co</u>, como adulto responsable del niño(a) y/o adolescente (a) con Nombres y Apellidos: <u>Sara Sofía Reyes Guatado</u>, Tipo de identificación: <u>Tarjeta de Identidad</u>, N°: <u>1025549105</u></p>	
Título del proyecto de investigación	La incidencia de la producción de textos multimodal en la comprensión lectora	<p>Autorizo expresamente su participación en este proyecto y</p>	
Descripción breve y clara de la investigación	Se busca que las niñas interactúen con diversos textos ilustrados, para garantizar que los procesos de lecto escritura se den desde imágenes distintas al dictado y transcripción	<p>Declaro que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria. 2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado. 3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar. 4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto. 5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación. 6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias. 7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario. 8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto. 9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podrá ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento. 	
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	Al participar de esta investigación la estudiante NO CORRE NINGUN RIESGO FÍSICO pues no se le solicita realizar actividades o ejercicios antonio escolar habitual en el que se desempeña.	<p>Como adulto responsable del menor o adolescente autorizo expresamente a la Universidad Pedagógica Nacional utilizar sus datos y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen, que reconozco haber conocido previamente a su publicación en:</p>	
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación.	Al participar de esta investigación la estudiante se beneficia al reconocer los diferentes tipos de texto, la funcionalidad de la imagen como texto, y mejorar sus prácticas de escritura y lectura	<p>En constancia, el presente documento ha sido leído y entendido por mí, en su integridad de manera libre espontánea. Firma el adulto responsable del niño o adolescente.</p>	
Datos generales del investigador principal	<p>Nombres y Apellido(a): <u>Claudia Julián Ortiz Alarón</u> N° de identificación: <u>1016109921</u> Teléfono: <u>3204562195</u> Correo electrónico: <u>clausortiz@gmail.com</u> Dirección: <u>C172 - 11-86</u></p>		

Anexo10 Secuencia I

En el presente apartado se encuentran las primeras cuatro sesiones correspondientes a la primera secuencia de la unidad didáctica, las siguientes dos secuencias se encuentran anexas al final del documento. Cada una consta de cuatro sesiones de clase en condiciones de presencialidad. La evaluación en esta unidad didáctica es formativa, por tanto, se realiza durante el desarrollo de las actividades y al final, se realizará la sumativa para otorgar una valoración al trabajo realizado.

Secuencia I sesión I

Objetivos:

- Identifica más de un elemento importante en el texto.
- Deduce una conexión lógica entre el título y su contenido
- Produce oraciones cortas coherentes en relación con el texto
- Crea una imagen coherente a partir de información previa
- Reconoce la funcionalidad de la imagen como componente visual del texto
- Diseña un final o inicio alternativo a un texto

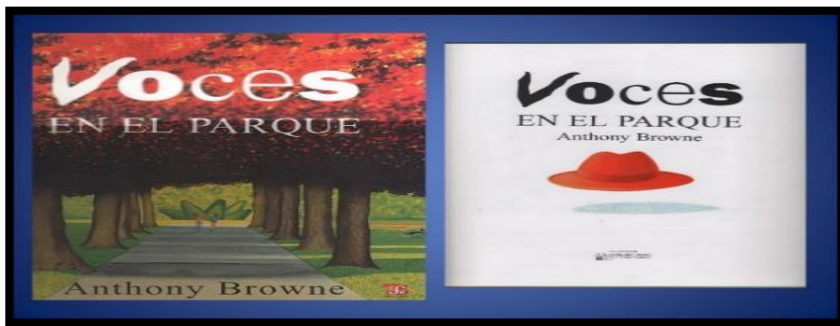
Línea de Secuencia didáctica

Actividades de apertura

1.Observemos

Vamos a empezar la lectura del libro álbum “Voces en el parque” de Anthony Browne.

Para iniciar, veamos la portada del libro:



Reflexionemos

- ¿Por qué crees que se habla de “voces” y no de “voz”?
- ¿Por qué el color de los árboles es naranja?
- ¿En qué piensas al ver el sombrero en la portada?
- ¿A qué van los niños al parque?
- ¿Qué actividades se pueden realizar en el parque?

¿Vas al parque? ¿Con quién vas?

Apliquemos

Dibuja lo que se te ocurre al ver la portada del libro, puedes poner dialogo a tus personajes.



Socialicemos

En grupos de 3 personas, cada estudiante va a contar sobre su dibujo. Entre ellas, elegirán a una persona que cuente la historia a todos los compañeros.

Actividades de desarrollo

Lectura guiada

En este momento, se proyectará el libro álbum y se leerá en voz alta el primer capítulo del libro.

Para esto, es necesario tener en cuenta:

- ¿Por qué el subtítulo de primera voz?
- ¿Esto se relaciona con el título del libro?
- ¿Cuántas voces esperan encontrar?
- ¿Cuántos perros hay en la historia?
- ¿De qué color son los perros?
- ¿Cuántos personajes se pueden ver en el primer capítulo?



Interpretemos

El capítulo se llama, primera voz, a partir del texto, responde las siguientes preguntas:

1. ¿Quién está contando la historia? ¿Por qué sabes qué la cuenta él o ella?

2. ¿Cómo puedes describir al personaje que está hablando en el primer capítulo?

Socialicemos

Al terminar las actividades, por grupos de 3 estudiantes socializarán las respuestas. Al terminar esto, por cada grupo, una estudiante, contará a los demás las respuestas que tuvieron en común con sus compañeras. En este espacio quien guíe la actividad, realizará las conclusiones a partir de las actividades de las estudiantes.

Hora de crear

- Una vez leído el primer capítulo de la historia, construya un personaje propio que se adapte al contexto en el que esta se desarrolla, para ello tenga en cuenta las características de los personajes ya existentes.
- Justifique su elección, preséntela y socialícela con sus compañeros.

Actividad de cierre



- A partir de las imágenes, ¿crees que cada personaje va a contar su historia?

Justifica tu respuesta:

Orientaciones para la evaluación

Ítem	Si	No
El estudiante identificó quién cuenta la historia en la primera voz del libro.		
El estudiante describió el personaje que narra la primera voz del libro.		
Indique que aspectos que tuvo en cuenta el estudiante al describir al personaje de la primera voz del libro	Si	No
1. Aspecto físico.		
2. Características personales.		
3. Relaciones con el otro.		
4. Personalidad.		

Secuencia I, Sesión II

Asignatura: español, grado tercero

Unidad temática: Lenguaje grado tercero.

Objetivos:

- Establece una correspondencia lógica entre dos o más conceptos presentes en el texto.
- Distingue un elemento de otro, según características dadas.
- Supone efectos posibles atendiendo a situaciones expuestas.
- Reconoce la funcionalidad de la imagen como componente visual del texto.
- Da cuenta de la importancia de la continuidad en el texto.

Contenidos: lectura inferencial del texto multimodal por medio del libro álbum “voces en el parque” de Anthony Browne. Reflexión sobre la relación de conceptos conocidos con situaciones específicas.

Línea de Secuencia didáctica

Actividades de apertura

Observemos



Reflexionemos

- ¿Qué características tiene la casa de la primera imagen?
- ¿Qué es posible concluir del segundo fragmento de diálogo?
- ¿Qué representa la correa de Victoria en comparación al otro perrito?
- ¿Cuántos personajes están presentes en la segunda imagen?

Apliquemos

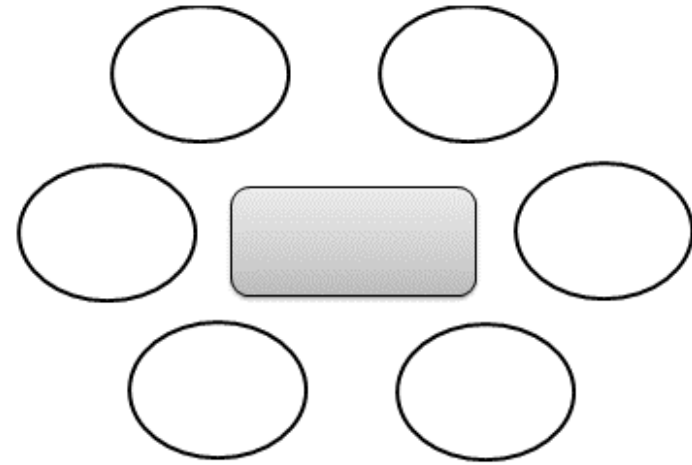
Describe a los personajes que se ven en la siguiente imagen, basados en la lectura realizada la sesión anterior ¿cuál cree que es su relación con la historia?



Socialicemos



En grupos de 3 estudiantes, en medio pliego de papel craft socialicen y unifiquen la información del punto anterior; identificando puntos en común. Para esto utilicen el siguiente esquema: Recuerde es importante conservar un orden lógico en la organización de la información.



Actividad de desarrollo

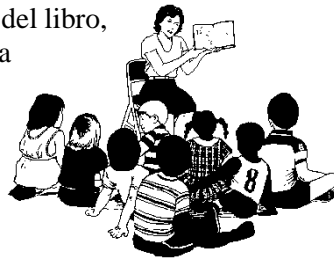
Observa con atención la siguiente imagen, deduce crea e imagina



- ¿Cuál podría ser el tema de conversación entre Carlos y su mamá?
- ¿Cómo es la relación de Carlos con su mamá?
- ¿Cómo crees que se sienten los personajes, basados en sus gestos y postura?

Lectura en voz alta

Para este ejercicio, se proyecta el segundo capítulo del libro, aquí por cada página, una estudiante debe realizar la lectura en voz alta. Los aspectos para tener en cuenta en esta lectura son:



- Las expresiones de cada personaje.
- Los sentimientos que expresan los personajes.
- El juego de colores que hay en las imágenes bien sea oscuros o claros.
- El diálogo de los personajes, la relación entre ellos y el nombre.

En este apartado de la lectura, es necesario que se establezca un diálogo con quien lee el libro y de ser necesario, apoyarse en los demás estudiantes para que la lectura sea un momento de apertura y reflexión.

Con base en la anterior lectura responda

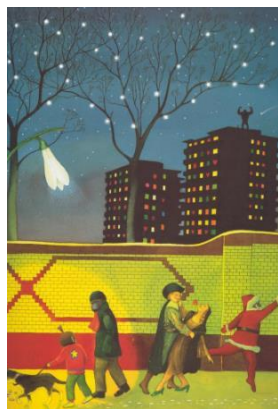
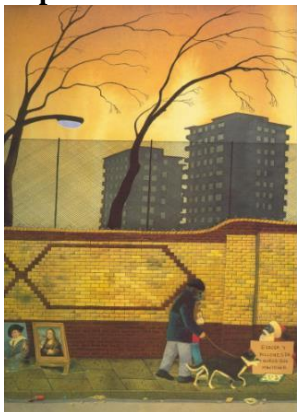
- ¿Qué ocurre con el paisaje a lo largo de los dos primeros capítulos?

- ¿Cuántos personajes se presentan en el segundo capítulo?

- ¿Quién es Mancha?

- ¿Cuál es la actitud de quién está contando la historia?

Interpretemos



Realice una descripción detallada de lo que observa en cada imagen
Imagen N°1

Imagen N°2

Comparemos

Suponga una relación lógica entre ambas imágenes, teniendo en cuenta, los cambios que se dan en cada una, en el entorno, expresiones de los personajes.

Hora de crear

1. Una vez leído el segundo capítulo de la historia, construya una imagen que dé cuenta de la razón por la cual el personaje está en busca de empleo, pero se encuentra desmotivado. Esta debe componerse tanto de imagen como de diálogo y adaptarse al contexto en el que se desarrolla la historia.
2. Justifique su elección, preséntela y socialícela con sus compañeros.



¡Últimamente hay unos tipos espantosos en el parque!
Grité su nombre tanto que me pareció una eternidad.

Escribe que crees que pasara cuando Carlos se rencuentre con su a mamá

Socialicemos

En grupos de tres estudiantes, socialicen alguna anécdota relacionada con alguno de los siguientes temas en este espacio quien guíe la actividad, realizará las conclusiones a partir de las actividades de las estudiantes.

- Travesuras o juegos en parques.
- Alguna vez su madre o padre se asustó porque ustedes se alejaron o escondieron.
- Conocieron algún nuevo amigo o amiga en un parque alguna vez.

Actividad de cierre

Teniendo como punto de partida la siguiente imagen ¿Quién crees que está contando la historia?



Justifica tu respuesta

A partir de las siguientes imágenes, responde las preguntas.



¿Por qué crees que el niño tiene esa expresión en la resbaladilla?

¿En qué se diferencia la niña y el niño?

¿Cuál es el cambio que se da entre la imagen de la izquierda y la derecha?

¿Por qué crees que surge este? ¿Cuál es la expresión del niño después de jugar con la niña?

Secuencia I, Sesión III

Objetivos de la unidad didáctica:

- Identifica más de un elemento importante en el texto.
- Enumera detalles presentes en una imagen dada y describe las características de los personajes
- Concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes

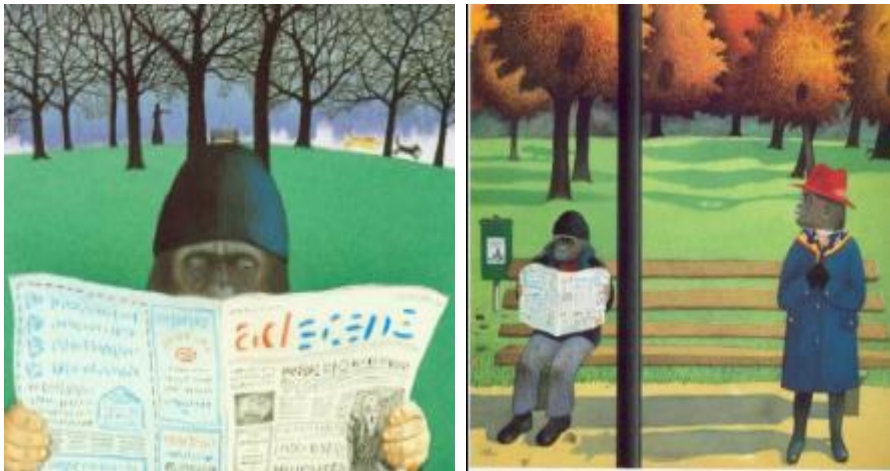
Contenidos: Lectura inferencial del texto multimodal por medio del libro álbum “voices en el parque” de Anthony Browne. Diferencia de objetos y situaciones según la perspectiva del personaje.

Duración de la secuencia: 4 sesiones de clase en presencialidad

Línea de Secuencia didáctica

Actividades de apertura

Observemos



Observe con atención las dos imágenes y responda

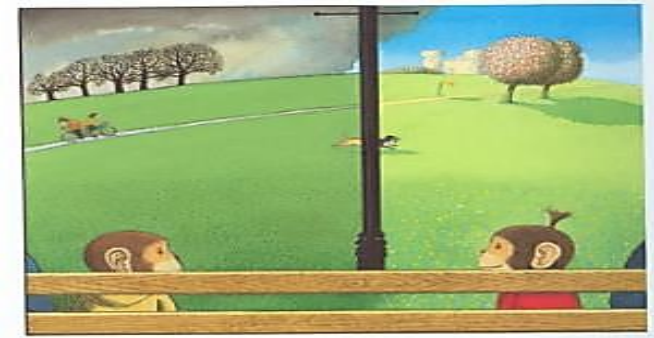
¿Es posible decir que ocurren al mismo tiempo?

¿Qué características permanecen en ambas imágenes, y cuáles cambian?

¿Cuál es la relación entre ambos personajes?

Apliquemos

Observe y analice a detalle la siguiente imagen y el fragmento de dialogo.



“¿Quieres venir a la resbaladilla?”,
me preguntó una voz. Era una niña,
desafortunadamente, pero de todos modos fui.
Era buenisima en la resbaladilla.
De verdad se deslizaba rápido.
Estaba asombrado.

Reflexionemos

¿En qué se distingue el paisaje del lado de la banca de cada niño?

La palabra “desafortunadamente” en la imagen, permite pensar que:

- A. El niño preferiría jugar con otro niño.
- B. El niño no tiene confianza en las niñas.
- C. El niño no esperaba jugar con nadie.
- D. El niño quiere jugar solo

¿Por qué palabra podría remplazarse sin perder el significado?

Mencione dos diferencias principales entre los personajes y justifique su respuesta

A partir del texto, el niño cambia su actitud al final, cuando está jugando con la niña, esto se da porque:

- A. Reconoce que ella sabe jugar a la resbaladilla.
- B. Se da cuenta que ella es muy buena en la resbaladilla.
- C. Disfruta jugar con ella en la resbaladilla.
- D. No tiene más opciones para jugar.

Actividades de desarrollo

Lectura guiada

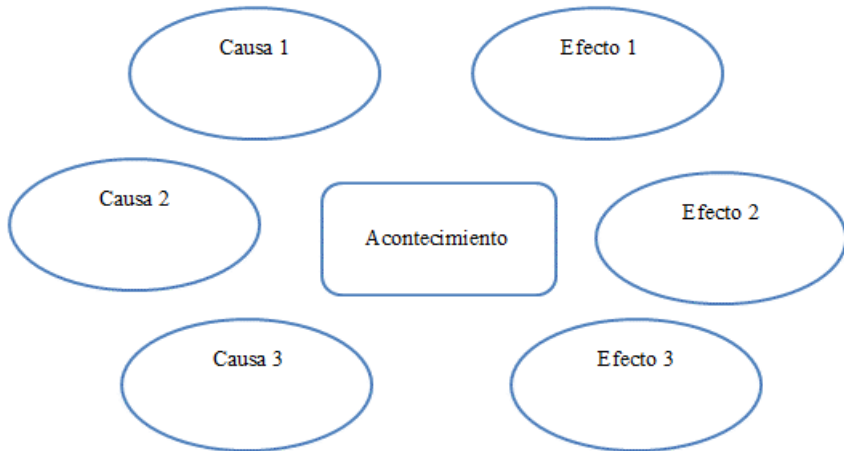
En este momento, se proyectará el libro álbum y se leerá en voz alta el tercer capítulo del libro.

- ¿Creen que niños y niñas pueden hacer las mismas cosas?
- ¿Hay juegos exclusivos para niños?
¿Por qué?
- ¿Hay juegos exclusivos para niñas?
¿Por qué?
- ¿Qué tiene tan triste a Carlos?
- ¿Con base en la lectura se podría afirmar que Carlos quiere dar el paseo?
- ¿Cuántos personajes se presentan en el tercer capítulo?



Analicemos

Acontinuación vamos a analizar y explicar en el siguiente esquema las causas y efectos que acarrear un acontecimiento, o suceso nuevo, en este caso el suceso es que : Mancha hablara con Carlos. En causas debe ir alguna posible razón por la cual Mancha se motivó a hablarle y en el efecto lo que puede pasar cuando Carlos le responda.



Interpretemos



Enliste diez objetos observables en la imagen anterior

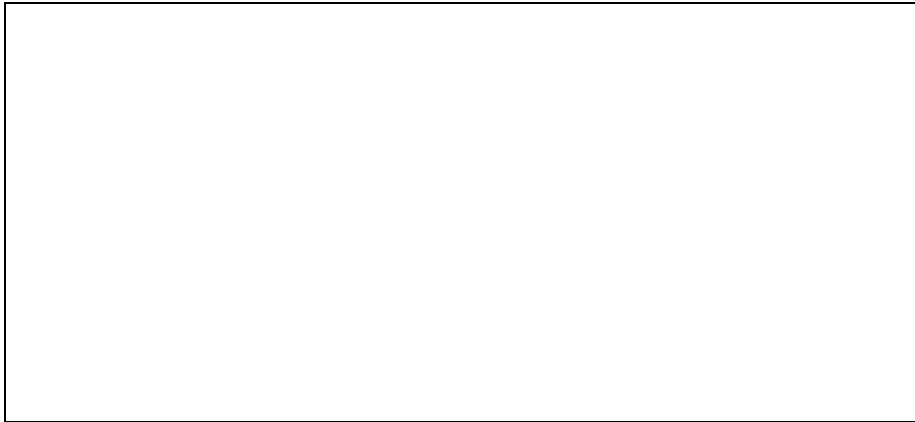
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

¿Qué significado tienen para usted, los sombreros en la anterior imagen?

¿Cómo se relacionan las historias que se han contado hasta el momento?

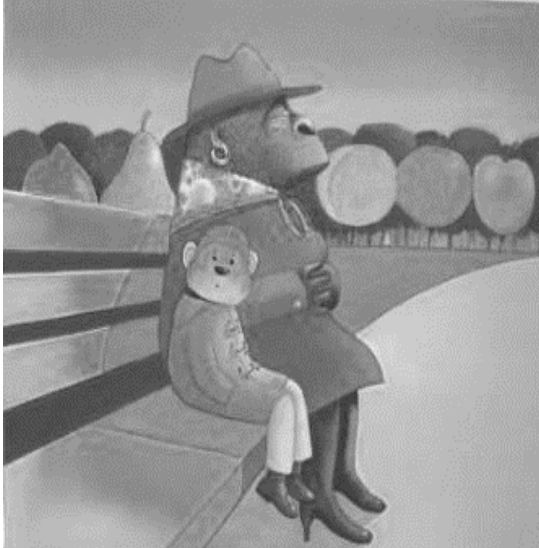
Hora de crear

Imagina que Carlos y Mancha se rencuentran otro día, crea y dibuja una escena que contenga tanto texto como imagen y dé cuenta de: ¿Cómo sería el encuentro, de qué hablarían, en qué lugar y bajo qué condiciones se daría el encuentro?



Actividad de cierre

Colorea la siguiente imagen y agrega un dialogo a cada personaje



Justifique su respuesta

Secuencia I, Sesión IV

Objetivos de la unidad didáctica:

- Enumera detalles presentes en una imagen dada y describe las características de los personajes.
- Concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes.
- Distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto.

Contenidos: Lectura inferencial del texto multimodal por medio del libro álbum “voces en el parque” de Anthony Browne. Diferencia de objetos y situaciones según la perspectiva del personaje.

Línea de Secuencia didáctica

Actividades de apertura.

Observemos



Reflexionemos

¿Es posible afirmar que el personaje está

- A. Molesta, por la expresión que tiene su rostro.
- B. Triste, porque sus labios están dibujados en una línea recta.
- C. Sensible, pues los perros corren tras ella.
- D. Feliz, ya que salió al parque a disfrutar del sol.

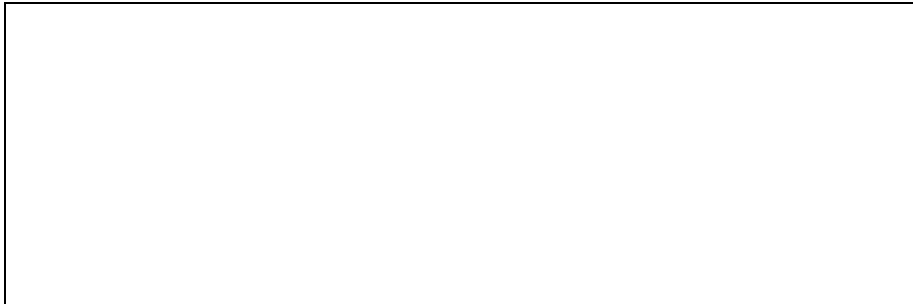
¿Quién está contando la historia?

- A. Mancha
- B. Carlos
- C. Victoria
- D. la mamá de Carlos

Hora de crear

Dibuja e imagina una escena adicional ya sea anterior o después de la historia principal que dé cuenta de uno de estos dos personajes y explique su paradero a lo largo del libro álbum,

- La madre de Mancha.
- El padre de Carlos.



Socialicemos

En grupos de tres estudiantes, expongan y socialicen la imagen creada, luego realicen un listado de coincidencias y diferencias entre personaje escogido, características dadas, lugar y tiempo donde se relacionan las acciones.

Coincidencias	Diferencias

Actividades de desarrollo

Lectura guiada

El ejercicio de lectura del último capítulo se realizará de manera individual, en donde cada estudiante debe leer las páginas correspondientes. Al terminar el tiempo asignado para esto, se realizan las siguientes preguntas para socializar la lectura individual.

- Los colores utilizados en el capítulo ¿qué sensación te producen?
- ¿Las situaciones planteadas por el personaje que cuenta la historia coinciden con las narradas en las voces anteriores?
- ¿En esta última voz, hay un cierre definitivo de la historia?



Interpretemos

A partir de las siguientes imágenes responde las preguntas:



¿Qué sentimiento transmiten las imágenes?

A partir del capítulo anterior, ¿qué cambios evidencias en la narración que hace el niño y la niña? ¿Los dos disfrutaron desde el inicio los juegos? ¿Quién fue más abierto para hablar y jugar con el otro?

C.3. ¿Por qué crees que en la segunda imagen se incluyen a los perros?

A lo largo de cada capítulo surgen cambios notorios en cuanto a: El tipo y estilo de letra, entre otros. Mencione otros cambios, o elementos adicionales, que pudo notar a lo largo de la lectura.

A qué cree que se debe ese cambio, qué puede significar, y qué relación tiene esto con el título del libro.



Quando llegué a casa puse la flor en agua, y le preparé a papá una buena toza de té.



- ¿Qué relación tiene la flor con el diseño del pocillo?
- ¿Por qué los personajes adultos no poseen un nombre a lo largo de la historia?
- ¿Por qué a manera de cierre el autor usa estos tonos, la banca y el sombrero, qué significado tiene para ti?

Hora de crear

Inventa una quinta voz en la que seas la protagonista. Para esto, ten en cuenta que serás un perro de los que aparece en la historia y va a contar cómo vivió la historia. Realiza tu historia en tres hojas tamaño carta blanca para que puedas escribir y dibujar lo que quieres contar. Al terminar, van a intercambiar la historia con otra persona para que leamos lo que escribieron los demás.

Actividad de cierre

A partir de todos los capítulos, reflexiona sobre los siguientes ejes

1. Lugar

2. Tiempo

3. Situaciones en común

4. Diferencias entre los padres

5. Diferencias entre los niños

6. Establece la relación entre el título y cada capítulo

Encuesta de autopercepción de la experiencia y el proceso de comprensión lectora

Ítem	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo
Al momento de realizar una lectura usted siempre organiza la información principal en esquemas, mapas conceptuales.			
Suele imaginar de que tratara un texto, con tan solo ver su título y portada			
Al momento de leer, realiza búsquedas a cerca del autor del texto, para conocer más del contexto y posible motivación del mismo.			
Con este libro álbum en particular, cambio su perspectiva inicial a cerca de los personajes y situaciones			
Cree que las actividades propuestas en estas sesiones han sido de utilidad para mejorar sus practicas de lectura			
Se le facilitó la lectura del libro álbum			
Le gustaría seguir realizando este tipo de actividades en clase.			
Cree usted que su comprensión lectora es mejor ahora que al momento de empezar con este libro álbum			

Anexo 11 secuencias 2 y 3

Unidad temática: Lenguaje grado tercero.

Finalidad, propósitos u objetivos de la unidad didáctica:

- Establece una correspondencia lógica entre dos o más conceptos presentes en el texto.
- Produce oraciones cortas coherentes en relación con el texto
- Crea una imagen coherente a partir de información previa
- Da cuenta de la importancia de la continuidad en el texto

Contenidos: lectura inferencial del texto multimodal por medio del libro álbum “voces en el parque” de Anthony Browne. Reflexión sobre el contenido del libro álbum, indagación del sentido de las palabras uso de esquemas para sintetizar información.

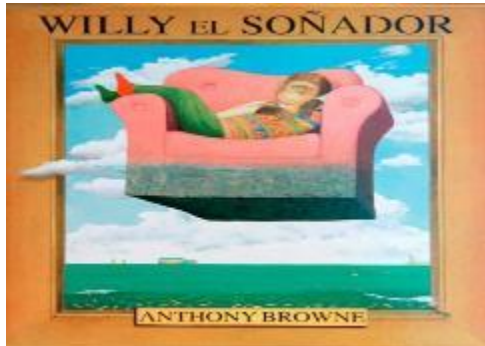
Duración de la secuencia: 4 sesiones equivalentes a 8 horas de clase.

Nombre del profesor que elaboró la secuencia: Claudia Ortiz A.

Orientaciones generales para la evaluación: La evaluación en esta unidad didáctica es formativa, por tanto, se realiza durante el desarrollo de las actividades y al final, se realizará la sumativa para otorgar una valoración al trabajo realizado.

Actividades de apertura

Reflexionemos



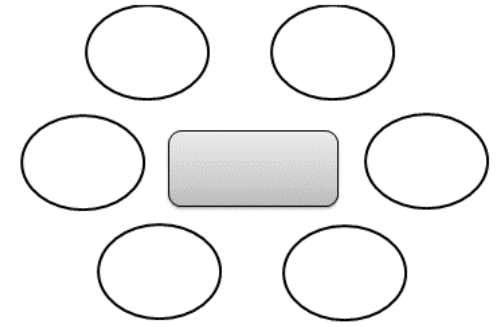
Comencemos la lectura del libro álbum; observa detenidamente la portada y responde las siguientes preguntas:

- ¿Por qué crees que las palabras Willy y soñador resaltan en el título?
- ¿Por qué crees que el fondo de la imagen refleja el mar?
- ¿Qué significado tienen los objetos que se ven al fondo de la imagen?

Socialicemos

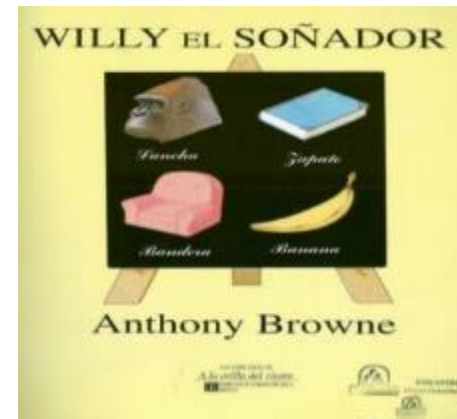
En grupos de tres personas, recuerden y compartan un sueño que hayan tenido, describan la mayor cantidad de detalles que puedan, reflexionen si el sueño tiene un significado o se relaciona con su vida, es decir, ¿por qué creen que soñaron eso particularmente?

A continuación, en medio pliego de papel craft dibujen una imagen que reúna aspectos importantes de los tres sueños y compártanlo con el salón.



Analícemos

En tu cuaderno dibuja el siguiente esquema por cada uno de los anteriores grupos expositores, en el centro del esquema comenta el diseño de tus compañeros, luego en los espacios restantes ubica tres puntos en común y tres diferencias con la imagen de tu grupo, no olvides socializar las respuestas con los miembros de tu grupo.



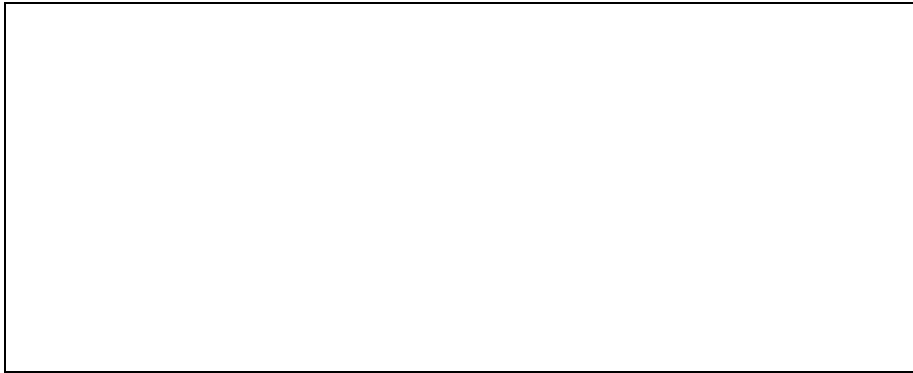
Interpretemos

Observa la siguiente imagen e identifica cada objeto, intenta imaginar porqué tienen un nombre diferente excepto por la banana.

Hora de crear

Con base en la anterior imagen de Willy soñando, dibuja y describe aquello con lo que tú crees él podría estar soñando





Actividades de desarrollo

Lectura guiada

En este momento, con la participación y colaboración de todo el grupo, se proyectará el libro álbum y se leerá en voz alta las primeras seis páginas del libro álbum.

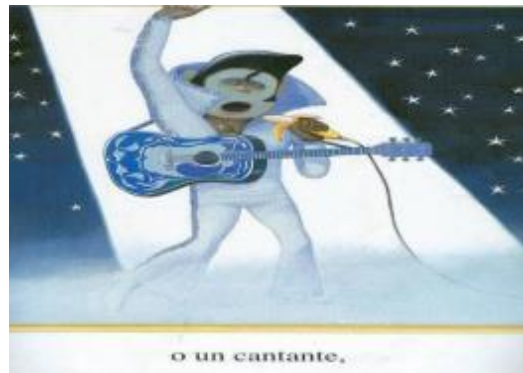
- ¿Qué elementos son comunes en todas las imágenes?
- ¿Cuántos años crees que tiene Willy?
- ¿Cuántos personajes se presentan en el total de las páginas?

Consultemos y conceptualicemos



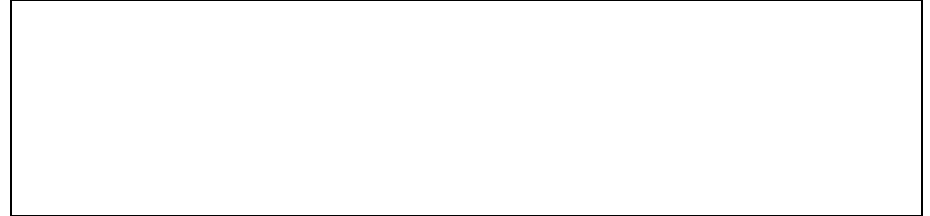
Identifique al menos tres personajes de cine presentes en la imagen anterior. Consulte y escriba en la siguiente tabla las características de estos personajes, el que rol desempeñan y en que película aparecen.

Nombre del personaje	Película en que aparece o programa en que lo haz visto	Características y rol que tiene el personaje en ese programa o película.	Rediseña y dibuja el personaje agregándole dos características adicionales y justifica ¿por qué seleccionaste esas dos?



¿Por qué crees que Willy sueña con ser como Elvis Presley? Si Willy soñara con ser un artista colombiano famoso, no necesariamente cantante, ¿quién crees que sería? Justifica tu respuesta

A continuación dibuja como crees que se vería ese personaje si Willy lo representara



Actividad de cierre

Observa detenidamente la siguiente selección de imágenes y con ayuda y colaboración de alguien en tu casa, crea una historia corta que de cuenta de un inicio nudo y desenlace. El orden de las imágenes lo escoges tu, solo no olvides incluirlas todas.



Orientaciones para la evaluación

Ítem	Si	No
Identifica más de un elemento importante en el texto.		
Distingue un elemento de otro, según características dadas.		
Enumera detalles de un objeto o situación más relevantes de un texto.		
Establece una correspondencia lógica entre dos o más conceptos presentes en el texto		
Supone efectos posibles atendiendo a situaciones expuestas		
Concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes.		
Produce oraciones cortas coherentes en relación con el texto		
Da cuenta de la importancia de la continuidad en el texto.		
Crea una imagen coherente a partir de información previa		

Reconoce la funcionalidad de la imagen como componente visual del texto		
Distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto		
Reconoce la estructura de un texto narrativo		
Produce una imagen relacionándola coherentemente con una frase de construcción propia		

Actividades de apertura

Observemos



Reflexionemos

- ¿En qué contexto se da la imagen ?
- ¿Qué animales pueden encontrarse en la selva?
- ¿Por qué crees que en medio de la imagen se encuentran un televisor?
- ¿Qué papel cumplen las personas en esa imagen?

Consultemos y conceptualicemos



Identifique al menos dos obras de arte en la imagen anterior

Consulte y escriba en la siguiente tabla un parrafo que de cuenta de las características de cada una de las obras, quien las realizo o en que periodo fueron creadas, comente si ya las habia visto antes, o si es la primera vez que las ve.

Obra n°1
Obra n°2

Actividades de desarrollo

Hora de crear

Con base en la primera imagen, y teniendo en cuenta que Wily el protagonista del libro es un chimpancé, imagina que vas con él de visita a un zoológico.

Dibuja qué animales o cosas podrías encontrar allí, agrega un dialogo a la imagen y luego justifica porqué.

Justificación

Lectura guiada

En este momento, con la participación y colaboración de todo el grupo, se proyectará el libro álbum y se leerá en voz alta las siguientes seis páginas del libro álbum.

- ¿Qué elementos son comunes en todas las imágenes?
- ¿De qué crees que van a tratar las siguientes páginas del libro?
- ¿Cuántos personajes se presentan en el total de las páginas?

Analícemos



Reconoces el cuento al que se hace referencia en la imagen, narra brevemente de que trata, de donde lo conoces y cual podría ser su relación con la historia de Willy.

Socialicemos

A continuación crea una lista de 10 palabras clave, que se encuentren presentes en el libro, o que se relacionen con la temática de este y en el recuadro contiguo diseña una sopa de letras, no muy sencilla, que intercambiaras con una compañera, al momento de resolver el ejercicio de alguien más podrás darte cuenta de que conceptos le parecieron importantes a ella, y socializar luego, tanto del ejercicio de sopa de letras como de comprensión lectora.



Consulte dos obras literarias, donde exista un personaje Gigante y describa sus características.

Basado en la imagen de Willy gigante describa como imagina que es el personaje en esa escena, su estado de animo, donde vive entre otros.

Actividad de cierre

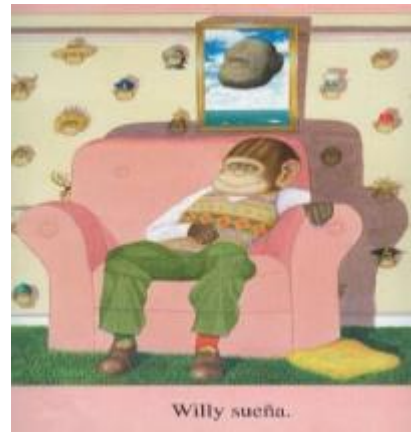
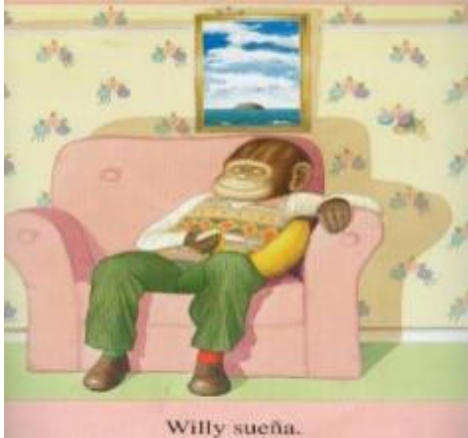
Teniendo como base la siguiente imagen, el titulo de la historia *“Willy el soñador”* y los fragmentos del libro vistos en clase. ¿Cuál crees es el desenlace de la historia? Justifica tu respuesta.



Orientaciones para la evaluación

Ítem	Si	No
Identifica más de un elemento importante en el texto.		
Distingue un elemento de otro, según características dadas.		
Enumera detalles de un objeto o situación más relevantes de un texto.		
Establece una correspondencia lógica entre dos o más conceptos presentes en el texto		
Supone efectos posibles atendiendo a situaciones expuestas		
Concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes.		
Produce oraciones cortas coherentes en relación con el texto		
Da cuenta de la importancia de la continuidad en el texto.		
Crea una imagen coherente a partir de información previa		
Reconoce la funcionalidad de la imagen como componente visual del texto		
Distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto		
Reconoce la estructura de un texto narrativo		
Produce una imagen relacionándola coherentemente con una frase de construcción propia		

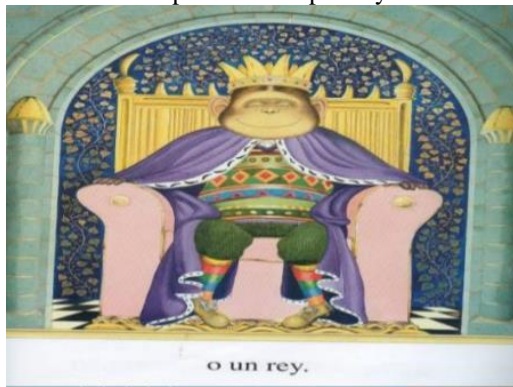
Actividades de Apertura
Observemos y comparemos



¿Que es posible notar al contrastar la imagen del principio del libro con la imagen casi final?

¿Por qué ha cambiado el papel tapiz de la pared?

¿Qué tienen de particular los chimpancés de la pared y del cuadro ?



Hora de crear

Como puedes ver, en la anterior imagen Willy sueña con ser un rey, ahora vamos a construir, dibujar y describir el lugar que él reina, como se llama, como son las casas, es un pueblo o ciudad grande, como son los ciudadanos, entre otros detalles que se te puedan ocurrir.

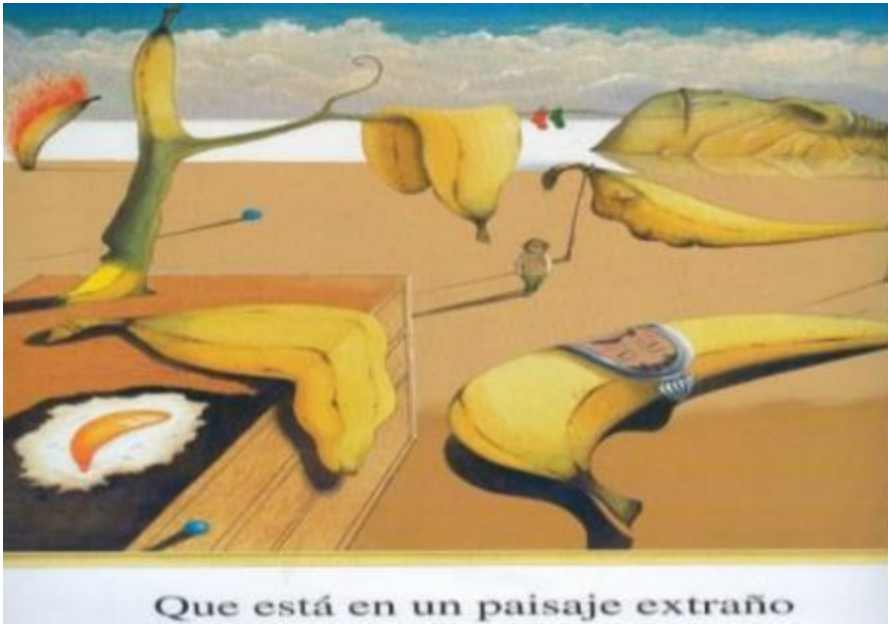
Actividad de desarrollo
Lectura guiada

En este momento, con la participación y colaboración de todo el grupo, se proyectará el libro álbum y se leerá en voz alta las últimas páginas del libro álbum.

- ¿De qué crees que trata el libro en general?
- ¿Crees que gracias a Willy ahora conoces un poco más de arte e historia?
- ¿Cuál fue la aventura que más te gustó de Willy el soñador?



Consultemos y conceptualicemos



Haga un listado de cinco elementos de la anterior imagen que te sean y cinco que te parezcan extraños.

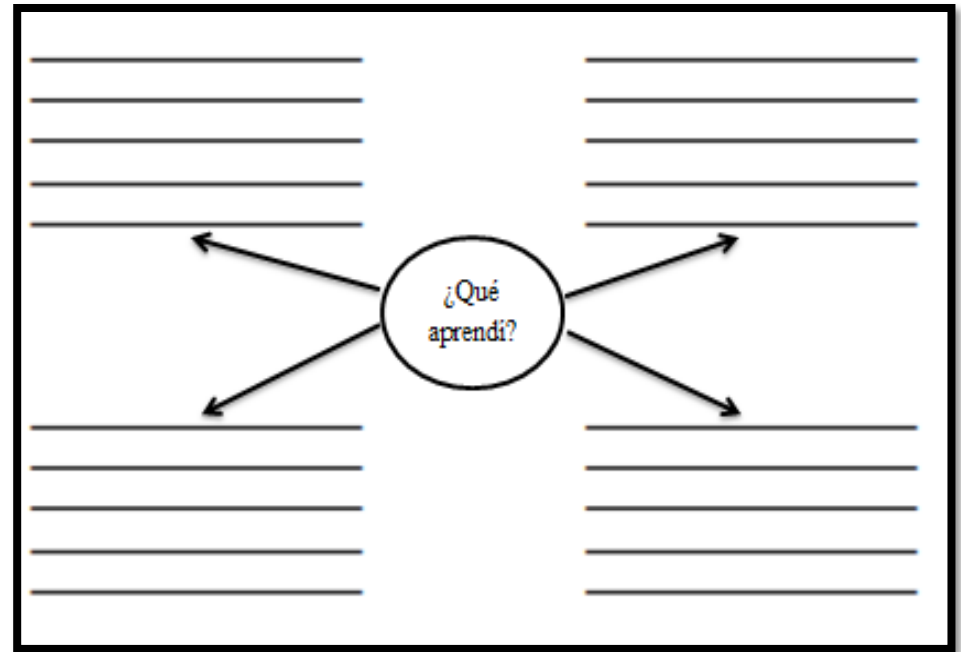
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Consulte sobre los siguientes movimientos artísticos, sus respectivas características, periodos históricos y principales exponentes.

Surrealismo
Cubismo
Dadaísmo
Expresionismo

Actividad de cierre sesión 4 secuencia 2

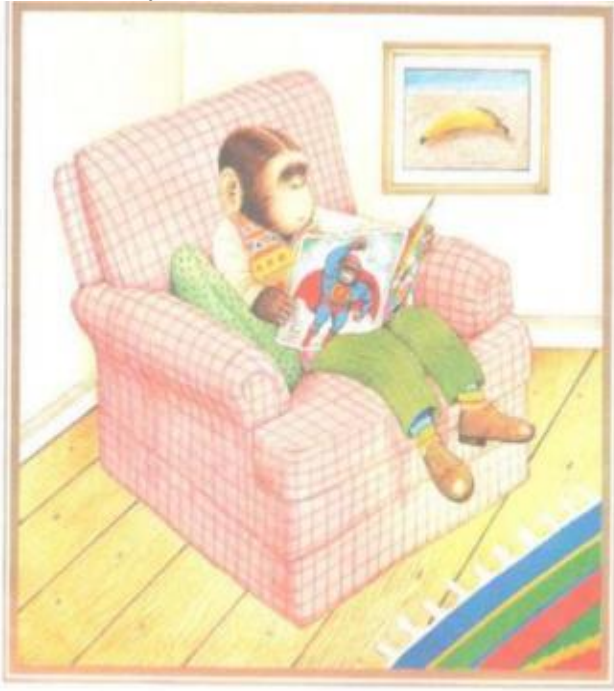
El siguiente esquema se divide en cuatro secciones, una correspondiente a cada una de las sesiones de clase en que abordamos el libro "Willy el soñador", el objetivo es que en cada uno de las partes ubiques algo que creas hayas aprendido en esa sesión



Encuesta de autopercepción de la experiencia y el proceso de comprensión lectora

Ítem	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo
Al momento de realizar una lectura usted siempre organiza la información principal en esquemas, mapas conceptuales.			
Suele imaginar de que tratara un texto, con tan solo ver su título y portada			
Al momento de leer, realiza búsquedas a cerca del autor del texto, para conocer más del contexto y posible motivación del mismo.			
Con este libro album en particular, cambio su perspectiva inicial a cerca de los personajes y situaciones			
Cree que las actividades propuestas en estas sesiones han sido de utilidad para mejorar sus practicas de lectura			
Se le facilitó la lectura del libro album			
Le gustaría seguir realizando este tipo de actividades en clase.			
Cree usted que su comprensión lectora es mejor ahora que al momento de empezar con este libro.			

Socialicemos y sensibilicemos



Willy odiaba ese nombre.
¡Willy el Tímido!

A manera de foro con todo el grupo, vamos a discutir las respuestas anteriores, con el fin de conocer la perspectiva de cada estudiante, y buscar que todo el grupo se consientice sobre las repercusiones de “molestar” a otros. Y en la siguiente tabla se realizará un listado de al menos 5 aspectos positivos sobre Willy para compartir con la clase.

Actividades de desarrollo

Lectura guiada

En este momento, se proyectará el libro álbum y se leerá en voz alta de las primeras diez páginas del libro.

- ¿Qué ocurre con los personajes a lo largo de las primeras páginas?
- ¿Quién crees que está contando la historia?
- ¿Cuál es la actitud de quién está contando la historia?

Analícemos

Observa y lee con cuidado la siguiente imagen y texto y responde las siguientes preguntas.

Una noche, cuando Willy leía sus historietas, encontró un anuncio que decía...



Eso es precisamente lo que yo necesito,
pensó Willy, y envió el anuncio a la
dirección señalada.

Donde estaba leyendo Willy las historietas

- A. De un libro
- B. De un periódico
- C. De una pancarta
- D. De un mural

La primera parte del anuncio está narrado a manera de:

- a. Testimonio
- b. Anécdota
- c. Chiste
- d. Cuento

¿Por qué crees que la frase “hacerme R-E-S-P-E-T-A-R” está escrita y dividida de esa manera?

Hora de crear

A continuación, imagina, como se ve, que dice y que instrucciones debe traer el libro que Willy está esperando para dejar de ser “debilucho”. Dibuja como imaginas que sería su portada y justifica tu elección.

Actividad de cierre

Todas las mañanas salía corriendo a la puerta para encontrar al cartero. “¡Ay, perdón!”, decía Willy cuando el cartero no le traía nada. Un día llegó un paquete...



¡Por fin! Willy lo abrió emocionado. Adentro había un libro que le decía lo que debería hacer.

Escribe brevemente qué crees que pasará cuando Willy lea el misterioso libro.

Orientaciones para la evaluación

Ítem	Si	No
Identifica más de un elemento importante en el texto.		
Distingue un elemento de otro, según características dadas.		
Enumera detalles de un objeto o situación más relevantes de un texto.		
Establece una correspondencia lógica entre dos o más conceptos presentes en el texto		
Supone efectos posibles atendiendo a situaciones expuestas		
Concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes.		
Produce oraciones cortas coherentes en relación con el texto		
Da cuenta de la importancia de la continuidad en el texto.		
Crea una imagen coherente a partir de información previa		
Reconoce la funcionalidad de la imagen como componente visual del texto		
Distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto		
Reconoce la estructura de un texto narrativo		
Produce una imagen relacionándola coherentemente con una frase de construcción propia		

Actividad de apertura

Reflexionemos

¿Qué crees que está haciendo Willy en la siguiente imagen?



Primero, algunos ejercicios.

Consultemos y conceptualicemos

Observa la siguiente imagen y reflexiona porqué Willy esta tomando clases de baile



Averigua el significado de los siguientes conceptos, su función práctica, agrega un renglon que explique si para Willy sería bueno ponerlos en práctica y escribe adicionalmente si conoces más ejercicios dirigidos a fortalecer el cuerpo

Zumba:
Aeróbicos
Bodycombat

Actividades de desarrollo

Lectura guiada

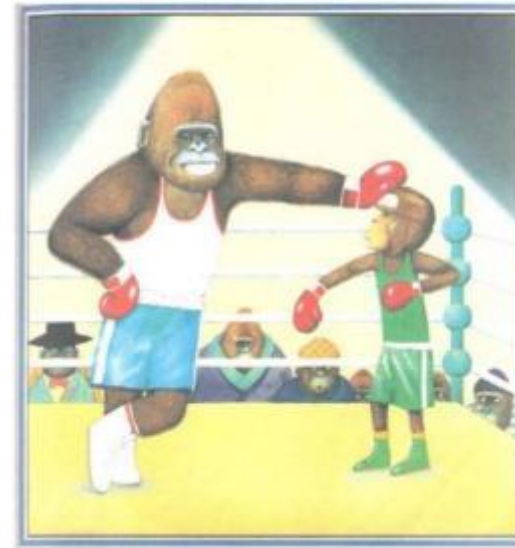
En este momento, se proyectará el libro álbum y se leerá en voz alta de las siguientes diez páginas del libro.

- ¿Para qué está haciendo Willy esos cambios en su rutina?
- ¿Por qué crees que Willy se ve triste mientras realiza los ejercicios?
- ¿Crees que después de seguir los consejos del libro Willy será feliz?



Analicemos

Aprendió a boxear.



¿Qué se puede concluir del término “Aprendió”?

- a. Willy está practicando nuevas cosas.
- b. El narrador nos cuenta algo que tuvo lugar en el pasado.
- c. Willy renunció al libro y se mudó de casa
- d. Los gorilas un día empezaron a tratarlo mejor espontáneamente.

¿Cuál es la actitud del gorila que practica boxeo con Willy?

- a. Superioridad
- b. Aprensión
- c. Prejuicio
- d. Desventaja

¿Para qué está practicando Willy boxeo?

- a. Obtener respeto
- b. Cobrar venganza
- c. Ser un boxeador famoso y rico
- d. Por pasatiempo

Hora de crear

Construye y dibuja una serie de 9 pasos para crear una rutina de ejercicios para Willy, ya sean deportes, bailes, entre otros, todo es posible solo recuerda que van dirigidos a que Willy se sienta mejor consigo mismo.

--	--	--

Un día Willy paseaba por la calle



Actividad de cierre

Escribe como sería el encuentro de Willy con la pandilla de gorilas, ahora que él ha hecho los ejercicios del libro, justifica el porqué de tu elección

Orientaciones para la evaluación

Ítem	Si	No
Identifica más de un elemento importante en el texto.		
Distingue un elemento de otro, según características dadas.		
Enumera detalles de un objeto o situación más relevantes de un texto.		
Establece una correspondencia lógica entre dos o más conceptos presentes en el texto		
Supone efectos posibles atendiendo a situaciones expuestas		
Concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes.		
Produce oraciones cortas coherentes en relación con el texto		
Da cuenta de la importancia de la continuidad en el texto.		

Crea una imagen coherente a partir de información previa		
Reconoce la funcionalidad de la imagen como componente visual del texto		
Distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto		
Reconoce la estructura de un texto narrativo		
Produce una imagen relacionándola coherentemente con una frase de construcción propia		

Actividad de apertura

Observemos

Con base en la siguiente imagen responda las siguientes preguntas.

Y vio que los gorilas del barrio atacaban a Millie...



¿Quién está observando a Millie?

- a. Un gorila
- b. Willy
- c. Un ave

¿Qué le están haciendo los gorilas a Millie?

- a. Robando
- b. Acompañando
- c. Persiguiendo
- d. Aconsejando

Willy se miró en el espejo y quedó satisfecho con lo que vio.

¿Por qué está satisfecho Willy?

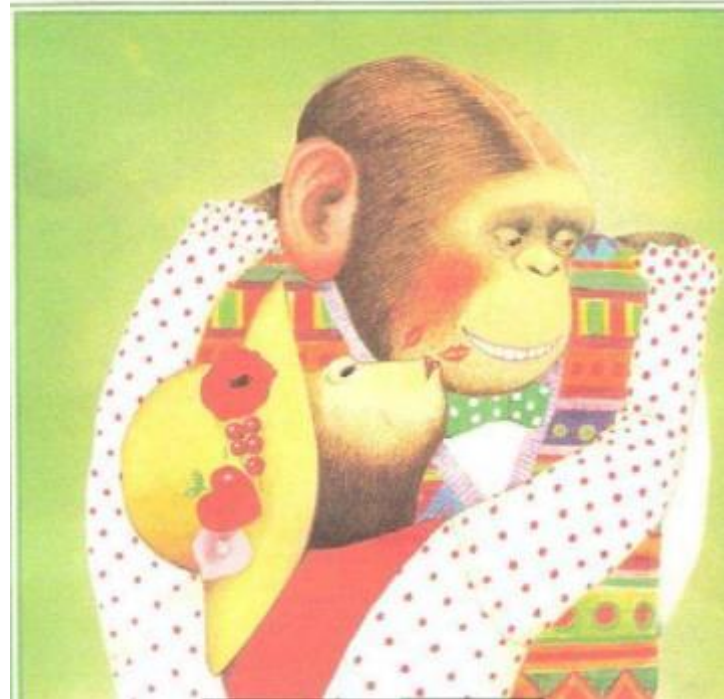
- a. Los gorilas se habían mudado de barrio.
- b. Millie quería ser su amiga.
- c. Ahora era fuerte y nadie le diría tímido de nuevo.

Si tuvieras la oportunidad de usar el libro que usó Willy lo usarías ¿sí o no, por qué?

Actividad de cierre

Tomando como punto de partida la siguiente imagen, crea una historia que incluya a Willy y Millie, puede ser el mismo día donde transcurre la imagen, un día después, un año etc, pero no olvides explicar en que contexto se da la historia que estás creando.

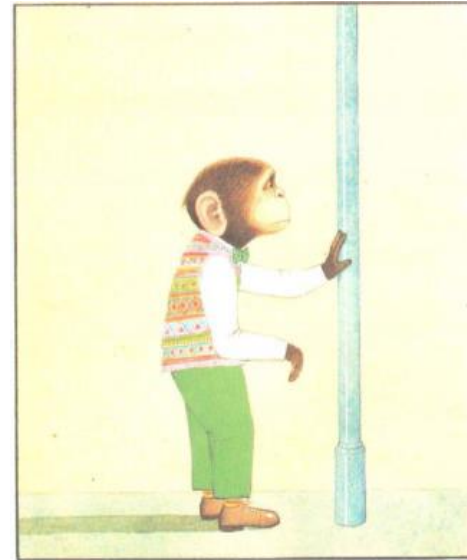
“¡Ay... Willy!”, dijo Millie.
“¿Qué, Millie?”, dijo Willy.
“Tú eres mi héroe, Willy”, dijo Millie.
“Oh... Millie”, dijo Willy...



--

Orientaciones para la evaluación

Ítem	Si	No
Identifica más de un elemento importante en el texto.		
Distingue un elemento de otro, según características dadas.		
Enumera detalles de un objeto o situación más relevantes de un texto.		
Establece una correspondencia lógica entre dos o más conceptos presentes en el texto		
Supone efectos posibles atendiendo a situaciones expuestas		
Concluye consecuencias generalizables a situaciones semejantes.		
Produce oraciones cortas coherentes en relación con el texto		
Da cuenta de la importancia de la continuidad en el texto.		
Crea una imagen coherente a partir de información previa		
Reconoce la funcionalidad de la imagen como componente visual del texto		
Distingue entre el componente visual y verbal presente en el texto		
Reconoce la estructura de un texto narrativo		
Produce una imagen relacionándola coherentemente con una frase de construcción propia		



“Ay, perdón!”, dijo Willy.

Teniendo en cuenta los dos libro album relacionados con Willy, *el soñador* y *el tímido*, vistos en clase realice un esquema de una nueva aventura que incluya a Willy, recuerde agregar un titulo, dialogo correspondiente e imágenes que vayan de la mano con el tema seleccionado.

Actividades de apertura

Describe, qué pasa en la siguiente imagen

--	--	--

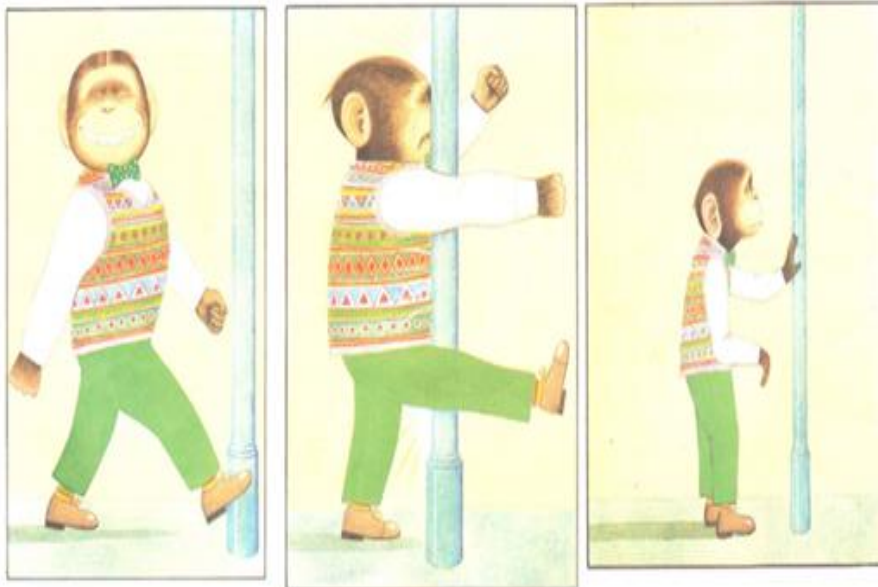
Actividades de desarrollo

Lectura guiada

En este momento, se proyectará el libro álbum y se leerá en voz alta las últimas páginas del libro.

- ¿El cambio externo hizo cambia la forma de ser de Willy?
- ¿Cuántos personajes tuvo en total la historia?
- ¿Te gusto el final del libro álbum?

Recordemos y reflexionemos



Soy un héroe.

¡PUM!

“Ay, perdón!”, dijo Willy.

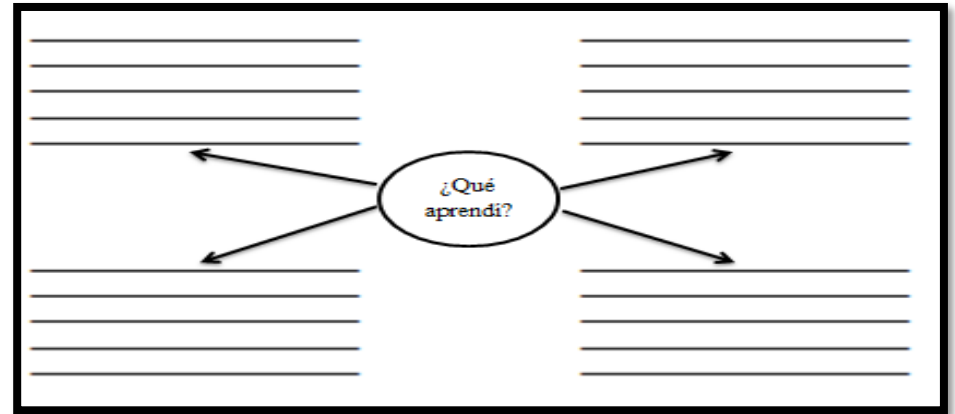
¿A que hace referencia la anterior secuencia de imágenes?

Socialicemos

En grupos de tres estudiantes se retomara la lectura de la totalidad del libro, teniendo presenta la temática, haciendo un comparativo entre las características de los gorilas y de Willy al inicio y final del libro .

Actividad de cierre

Reflexión, del proceso de lectura de las cuatro sesiones correspondientes a Willy el tímido.



Encuesta de autopercepción del proceso de comprensión lectora.

Ítem	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo.
Al momento de realizar una lectura usted siempre organiza la información principal en esquemas, mapas conceptuales.			
Suele imaginar de que tratara un texto, con tan solo ver su titulo y portada			
Al momento de leer, realiza búsquedas a cerca del autor del texto, para conocer más del contexto y posible motivación del mismo.			
Con este libro album en particular, cambio su perspectiva inicial a cerca de los personajes y situaciones			
Cree que las actividades propuestas en estas sesiones han sido de utilidad para mejorar sus practicas de lectura			
Se le facilitó la lectura del libro album			
Le gustaría seguir realizando este tipo de actividades en clase.			
Cree usted que su comprensión lectora es mejor ahora que al momento de empezar con este libro álbum			