

Plan lector de aula; procesos de lectura del grado 2º B del colegio Aníbal Fernández de Soto

MARISOL ROZO VARGAS

Monografía para optar al título de
Licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades: español e inglés
Universidad pedagógica nacional, Bogotá

Asesora

EMPERATRIZ ARDILA E

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
TRABAJO DE GRADO
BOGOTÁ, D.C.
2016

Página de aceptación***Nota de aceptación***

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá D.C., junio 2016

Dedicado a mi hijo.

Por ser la razón de mi esfuerzo.

Y para que sea mi ejemplo, su mejor consejo.

Resumen ejecutivo

La presente investigación-acción buscaba contribuir en los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes del grado primero B de la IED Aníbal Fernández de Soto, a partir de la implementación de un plan lector de aula diseñado teniendo en cuenta los intereses literarios de los estudiantes, y que contemplaba diversas estrategias como: la lectura en voz alta, guías de exploración y actividades de creación como el dibujo, la pintura y diferentes representaciones artísticas como la construcción de títeres, máscaras, murales.

Este proyecto estaba fundamentado en autores como: Emilia Ferreiro, Isabel Solé, Celestin Freinet, y los lineamientos curriculares para la enseñanza de la lengua del Ministerio de Educación Nacional. Durante la aplicación del plan lector, se encontró que los niños desarrollaron procesos de comprensión de lectura a nivel literal, inferencial e incluso a nivel crítico de manera natural y utilizando formas distintas a la escritura para dar cuenta de ello.

Palabras clave: Comprensión de lectura, plan lector de aula, lectura, lectura en voz alta.

Abstract

This research-action project, sought help in the reading comprehension processes of students in the first grade at Aníbal Fernández De Soto School. To achieve this objective, it was applied a Reading in the Classroom Plan, that was designed from the student's literary preferences and contemplated several kind of strategies such as reading aloud, exploration guides and creative activities like drawing, painting, and artistic buildings; puppets, masks and murals between others.

This project was based on authors such as Emilia Ferreiro and Ana Teberosky, Celestine Freinet, Isabel Solé and the curriculum guidelines for teaching language of the National Education Ministry.

During the implementation of this Reading Plan, it was found that children developed reading comprehension processes at the literal and inferential levels, and even at the critical one, in a natural way and using other different than writing forms to account for it.

Key words: Reading comprehension, writing, classroom project, reading aloud.

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN-RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	PLAN LECTOR DE AULA; PROCESOS DE LECTURA DEL GRADO 2º B DEL COLEGIO ANÍBAL FERNÁNDEZ DE SOTO.
Autor(es)	ROZO VARGAS, Marisol
Director	ARDILA ESCOBAR, Emperatriz
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 89 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	COMPRENSIÓN LECTORA, PROYECTO LECTOR EN EL AULA, LITERATURA, ESCRITURA, CREATIVIDAD, IMAGINACIÓN.

2. Descripción
El presente trabajo presenta la investigación-acción realizada en el grado 2ª B de la IED Aníbal Fernández de Soto, jornada de la mañana, a partir de la implementación de una propuesta pedagógica basada en un plan lector de aula, con el fin de contribuir en los procesos de comprensión de lectura de los niños. Se observó que el aprendizaje de la lectura se basa en cartillas o guías elaboradas por la profesora. Ocasionalmente la profesora lee a los estudiantes cuentos en voz alta, y para verificar la comprensión realiza preguntas orales o escritas, o les pide que hagan un dibujo sobre lo que más les gustó del cuento. Casi nunca se consulta con ellos para escoger las lecturas que se van a leer en la clase. Por eso es importante que en la escuela, para desarrollar los procesos de comprensión de lectura de los niños de los grados iniciales se organice un plan lector de aula partiendo de los intereses de los niños, y se contemplen estrategias lúdicas y

de lectura en voz alta. Un plan lector de aula, además de desarrollar los procesos de lectura y escritura, acerca a los niños a la literatura como una actividad de goce y como un medio de aprendizaje.

3. Fuentes

Bonilla, E. (1997). *Más allá de los métodos*. La investigación en ciencias sociales. Editorial norma, Colombia.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
Morata.

Fandiño, G. (2007). *El pensamiento del profesor sobre la planificación en el trabajo por proyectos. Estrategias pedagógicas y ambientes en educación inicial*. Universidad Pedagógica Nacional Fondo Editorial, Colombia.

Ferreiro, E.; Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Editorial Siglo XXI, México.

Freinet C. (1978) *El texto libre*. Barcelona: Laia.

_____ (1978). *El método natural de lectura* Barcelona: Laia.

Hernández, García (2008). *Técnicas conversacionales para la recogida de datos de investigación cualitativa: La entrevista*, N° 34, mayo-Junio 08.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lengua Castellana. *Lineamientos Curriculares*. Recuperado el 16 de julio de 2012, de [mineducacion.gov.co: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf).

Pennac, D. (1993). *Como una novela*. Editorial Norma.

Solé, I. (1992). <i>Estrategias de lectura</i> . Editorial GRAÓ, Barcelona.

4. Contenidos

Este trabajo de grado se divide en siete capítulos. El primero corresponde al problema donde se presenta la contextualización relacionada con una breve descripción de la localidad y el barrio donde se ubica la institución, la caracterización del colegio y de los estudiantes, así como el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación.

En el segundo capítulo, se encuentra el marco de referencia que contempla el estado del arte con las investigaciones, artículos y estudios relacionados con el tema de esta investigación, y el marco teórico con los autores en los que se apoyó esta investigación. El tercer capítulo presenta el diseño metodológico, relacionado con el tipo y enfoque de investigación, y las técnicas e instrumentos utilizados para recoger la información, al igual que la población se llevó a cabo el proyecto. En el cuarto se mencionan las fases desarrolladas en la investigación de acuerdo con las fases que propone la investigación-acción, y se describe la propuesta de intervención. El quinto capítulo describe la organización y análisis de la información. En el capítulo seis se exponen los resultados obtenidos a partir de la implementación de la propuesta pedagógica. Y en el siete se presentan las conclusiones y recomendaciones.

5. Metodología

Esta investigación es de tipo cualitativo, desde el enfoque de la investigación-acción, ya que busca contribuir en los procesos de comprensión lectura de la población participante, a partir de la implementación de un plan lector. Se utilizó la técnica de observación no participante, los diarios de campo, las encuestas y las pruebas diagnósticas para recoger la información que sirvió para definir el problema de investigación y diseñar la propuesta de intervención.

1. Conclusiones

La implementación de un plan lector que tenga en cuenta los intereses de los estudiantes y utilice estrategias como la lúdica, las artes y la lectura en voz alta, favorece los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes de los grados iniciales.

La lectura en voz alta, utilizando matices de la voz, y dándole un efecto de relato, se convierte en una estrategia que disfrutan mucho los niños. Al escuchar los cuentos, se estimula su imaginación, se desarrolla su atención y se contribuye a que los niños identifiquen la información explícita del texto.

Los textos ricos en imágenes, favorecen en los niños los procesos de lectura tanto literal como inferencial, pues la imagen en el nivel literal les proporciona los elementos que les permiten identificar la información explícita del texto, características de los personajes y de los espacios.

Utilizar otras formas de representación de las comprensiones diferentes a la escritura, como las artes plásticas y el dibujo, permite que los niños evidencien la comprensión de lectura a nivel literal e inferencial de manera creativa y motivada.

Elaborado por:	ROZO VARGAS, Marisol
Revisado por:	ARDILA ESCOBAR, Emperatriz

Fecha de elaboración del Resumen:	22	05	2016
--	----	----	------

Tabla de contenido

1. Capítulo I problema	10
1.1. Contextualización	12
1.1.1 Localidad	12
1.1.2 La institución	12
1.1.3 Lo académico: Proyecto Educativo Institucional	13
1.2. Caracterización de los estudiantes	14
Conclusión	17
1.3. Planteamiento del problema	17
1.4. Pregunta problema	20
1.5. Objetivos	21
1.5.1. Objetivo general	21
1.5.2. Objetivos específicos	21
1.6. Justificación	21
2. Capítulo II marco de referencia	23
2.1. Antecedentes (estado del arte)	23
2.2. Marco teórico	27
3. Capítulo III diseño metodológico	36
3.1. Tipo de investigación	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
3.2. Enfoque de investigación-acción	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
3.3. Técnicas	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
3.4. Instrumentos	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
3.5. Categorías de análisis y matriz categorial	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
Tabla 1. Matriz categorial	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
3.6. Población	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
4. Capítulo IV fases del proyecto	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>

4.1 Fases desarrolladas _____	¡Error! Marcador no definido.
4.2. Propuesta de intervención _____	41
Tabla 2. Propuesta de intervención _____	¡Error! Marcador no definido.
5. Capítulo V organización y análisis de la información _____	¡Error! Marcador no definido.
5.1 Organización de la información _____	¡Error! Marcador no definido.
5.1.1 Categorización y codificación _____	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 3. Categorías Inductivas de los Diarios de Campo y Trabajos de los Estudiantes _____	¡Error! Marcador no definido.
5.2. Análisis de la información _____	¡Error! Marcador no definido.
6. Capítulo VI resultados _____	56
7. Capítulo VII conclusiones _____	¡Error! Marcador no definido.
8. Capítulo VIII recomendaciones _____	¡Error! Marcador no definido.
Bibliografía _____	¡Error! Marcador no definido.
Anexos _____	

1. Capítulo I problema

1.1. Contextualización

1.1.1 Localidad

Esta investigación-acción se llevó a cabo en el colegio Aníbal Fernández de Soto IED ubicado en la localidad 11 de Suba, la cual se encuentra ubicada en el sector noroccidental de la ciudad; limita al norte con el municipio de Chía, al sur con la localidad de Engativá y Barrios Unidos, al oriente con la localidad de Usaquén y al occidente con el municipio de Cota.

Esta es una localidad heterogénea, con estratos que van desde el 1 hasta el 4. Su ambiente está marcado por su riqueza natural e hídrica; el Parque Mirador de los Nevados, un espacio cultural y deportivo que cuenta con auditorios y plazoletas para la recreación; el humedal Tibabuyes o Juan Amarillo, compartido con la localidad de Engativá por su gran extensión y con el resto de la ciudad por el río Arzobispo; el río Funza y el río Juan Amarillo junto a una parte de los Cerros. Los colegios de la localidad ascienden a 72 en 44 colegios en contrato, 26 oficiales y 2 en concesión. (<http://www.suba.gov.co/>)

1.1.2 La institución

La institución está localizada en el barrio Prado Pinzón, en cual se encuentran un comercio a pequeña escala de lavaderos de carros, bodegas de cerámicas, almacenes de construcción, supermercados, droguerías, tiendas de comestibles, víveres, misceláneas, sitios de internet, bares y billares. En lo educativo, cuenta con un colegio distrital, cuatro colegios privados, un jardín del Bienestar Familiar y un jardín privado.

El colegio ubicado en la carrera 59b no 129-45, es una institución pública, mixta que ofrece los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria, en la jornada de la mañana y la tarde. La institución presta sus servicios en dos sedes: en la sede A funciona el bachillerato y

la sede B la primaria. La sede A, es una construcción amplia de una sola planta, en donde se ubican varios salones de primaria, una pequeña bodega donde se guardan los refrigerios, amplios baños para niños y niñas que son también de uso de toda la comunidad educativa y una oficina administrativa.

El salón de clase del curso primero B; población con la cual se llevó a cabo esta investigación, es un espacio que a pesar de ser amplio, no cubre las necesidades de los estudiantes, pues son 34 alumnos distribuidos en pupitres de a dos, lo cual hace que queden pegados unos a otros. Así, no es posible hacer actividades de mesa redonda o algún ejercicio que implique mucho movimiento pues el espacio no es suficiente. El aula cuenta con un tablero de acrílico grande y un televisor en la parte frontal, donde está también ubicado el escritorio de la docente y un locker donde se guardan algunos elementos de los estudiantes. Posee un ventanal grande lo que lo hace un sitio muy iluminado, está decorado con dibujos de personajes de Disney, frases en inglés y las letras del alfabeto. En general es un sitio agradable para trabajar.

1.1.3 Lo académico: proyecto educativo institucional (PEI)

El PEI de la institución, se basa en el fortalecimiento de valores como el emprendimiento y la cultura para el trabajo. Forma estudiantes en valores como el respeto, la responsabilidad, honestidad y solidaridad. El proceso de formación integral de los estudiantes implica capacitarlos en la comunicación para lograr una verdadera cultura de convivencia donde primen criterios éticos, morales y de responsabilidad social. Por tanto, su misión tiene como objetivo formar personas autónomas, analíticas, críticas, justas y honestas, mediante el énfasis en valores y cultura para el trabajo que les permita un desempeño solidario y comprometido con la proyección y el mejoramiento de sí mismo, su familia, su entorno y su nación. Y su visión; en el término de 12 años, busca formar personas capaces de construir su proyecto de vida, aplicando la pedagogía significativa y la enseñanza para la comprensión,

sustentada en los valores institucionales y en la búsqueda constante de la transformación social.

1.2. Caracterización de los estudiantes

La caracterización de la población para este proyecto se realizó a partir de un proceso de observación realizado entre los meses de febrero a junio del año 2015. En este se identificaron algunos aspectos relacionados con el desarrollo de la clase. Además, se llevó a cabo la aplicación de una encuesta que constaba de 5 preguntas de selección múltiple, cada una con tres opciones de respuesta representadas en un dibujo, que los estudiantes debían señalar con una X. En las preguntas 3, 4 y 5 existía la posibilidad de marcar más de una opción. (Ver anexo 1). Con la encuesta se buscaba indagar por aspectos tales como su lugar de residencia, la conformación de su núcleo familiar, en manos de quien estaba el cuidado de los niños en la casa, si tenían ayuda o no con sus deberes escolares, sus gustos e intereses y sus hábitos de lectura.

De acuerdo con los datos obtenidos, se encontró que el grupo estaba conformado por 34 estudiantes, 20 niñas y 14 niños entre los 5 y 6 años de edad, entre los cuales el 62% vivían en el barrio, el 24% en barrios aledaños a la institución y un 4% en otros barrios un poco más alejados del plantel. Con respecto al aspecto familiar, el 80% de los estudiantes pertenecía a hogares nucleares, y el 20 restante a hogares monoparentales o vivían con algún otro familiar que se encargaba de su cuidado. En cuanto al acompañamiento en las tareas escolares, el 55% las realizaban ayudados por sus abuelos o cuidadores pues sus padres trabajan en el día, el 35% lo hacía ayudado por hermanos mayores o primos y el 5% las realizaban solos. Entre las actividades realizadas en casa, la encuesta arroja que el 100% de ellos ven televisión en las tardes y sólo un 3% de la población tienen la lectura como una de sus actividades en el tiempo libre.

En el ámbito escolar, el 100% de los estudiantes encontró gusto en actividades como dibujar, colorear, pintar y todo lo relacionado con la creatividad y el arte. Además de disfrutar de las lecturas realizadas en clase, aunque todavía se encuentran en el proceso de alfabetización, disfrutaban de los libros con imágenes y de alguien que lea por ellos.

En cuanto a los procesos de lectura y escritura se observó que el ejercicio de escritura se centra en actividades de copiar del tablero; notas, ejercicios y tareas, lo que causa en los estudiantes angustia por el hecho de demorarse copiando. En el aspecto literario, la docente lee cuentos a los estudiantes antes de empezar la clase y al final del cuento se discute un poco al respecto de la historia. Aparte de esto, los estudiantes son muy receptivos a las canciones; todos los días cantan dos o tres que tienen que ver con lo visto en clase, por ejemplo con las vocales, aunque existe otro tipo de canciones usadas por la docente para mantener el control de la clase, entre ellas unas que invitan a hacer silencio a respetar etc.

En cuanto a la disciplina, esta se mantiene siempre y cuando la docente esté presente en el aula, los niños son muy activos pero en general se quedan en sus puestos haciendo su trabajo. La relación entre ellos es buena y de respeto, a veces hay desacuerdo en el préstamo de materiales como el borrador o el tajalápiz, pero lo resuelven solos y de buena manera. La relación de la docente y sus alumnos es de respeto y cordialidad mutua, pues en su mayoría son estudiantes trabajadores que a pesar de las distracciones propias de su edad, cumplen con el trabajo asignado en la clase.

Con el fin de conocer cómo era el nivel de comprensión lectora de los estudiantes a nivel literal (se evaluó solamente este nivel debido a su corta edad y a que era la primera vez que se evaluaban en este campo, por eso, los niveles inferencial y crítico no se tuvieron en cuenta en esta prueba, revisar anexo 2) se aplicó una prueba a partir del cuento *Pipo encuentra un amigo* de Alejandra López Portillo, acompañado de un cuestionario de cuatro preguntas de selección múltiple, cada una con tres opciones de respuesta representadas en

dibujos para mayor comprensión de los estudiantes quienes como es normal a su edad se encuentran en el proceso de apropiación del código escrito.

La primera pregunta indaga sobre quién era Pipo, el personaje principal y aparecía el dibujo de un niño, un perro y un señor. La segunda pregunta indagaba sobre qué comía Pipo; los dibujos usados fueron una caneca con basura, una pizza y un hueso. La tercera pregunta iba dirigida a dónde habían llevado a vivir a Pipo, las imágenes esta vez eran una playa, una ciudad y un campo. Por último se cuestionó sobre dónde dormía ahora Pipo y se mostraron las imágenes de una cama una casa para perro y una caja. La instrucción era que de manera individual, debían marcar en un círculo la respuesta que de acuerdo a la lectura previa consideraran fuera la indicada.

De acuerdo con los resultados de la prueba, se evidenció que la falta de atención a la instrucción influyó en que los estudiantes presentaran ciertas dificultades para desarrollarla, pues las instrucciones de la prueba tuvieron que ser dadas varias veces, después de varios intentos más del 60% seguían preguntado sobre qué era lo que tenían que hacer. Esto se vio reflejado en que en el desarrollo de la prueba el 90% de los estudiantes hablaban y se preguntaban entre ellos, y copiaban las respuestas de sus compañeros que en algunos casos no eran las correctas. Además, el 76% de ellos señaló más de una respuesta en preguntas que eran de respuesta única.

Con respecto a la comprensión del texto, se evidenció que el 65% de los niños y niñas mostraron cierta dificultad para recuperar la información explícita en el texto. En la primera pregunta había tres dibujos; un niño, un perro y un campesino. La pregunta era: ¿quién era pipo? (el perro). En ésta, sólo el 50% de los estudiantes identificó el personaje y lo relacionó con la respuesta. En la segunda pregunta los dibujos eran: una caneca con basura, una pizza y un hueso. La pregunta era ¿qué come Pipo? (Hueso). Sólo el 43% de los estudiantes señaló la respuesta correspondiente. En la tercera pregunta los dibujos eran una playa, una ciudad y el

campo. La pregunta era: ¿dónde vive Pipo? (en el campo). Sólo el 48% de los estudiantes indicaron la respuesta que era. Por último, en la cuarta pregunta los dibujos eran una cama, una casa para perro y una caja. En ésta última, el 85% de los estudiantes respondieron la respuesta correcta.

De acuerdo con estos resultados, se evidenció que los estudiantes tenían dificultades con el nivel de comprensión de lectura literal, toda vez que más del 50% de ellos no lograron recuperar la información explícita en el texto. De los 31 niños solo 2 recuperaron la información en su totalidad, mientras que los restantes, marcaron más de una respuesta, no marcaron ninguna o se dedicaron a colorear los dibujos. Esto revela que predomina en los niños el gusto por el arte, pues el 100% de ellos colorearon los dibujos de la prueba, prestando más atención a esta actividad que a las mismas respuestas que debían completar.

Conclusión

De acuerdo con los resultados, se evidenció que los estudiantes todavía no lograban identificar la información explícita en el texto a pesar de que se utilizaron imágenes en las respuestas que se les presentaban. Su atención se enfocaba sobre todo en colorear las imágenes y no en relacionarlas con las preguntas que se les formulaba en la prueba.

1.3. Planteamiento del problema

Uno de los retos para las docentes de los grados iniciales, es acercar a los niños a los procesos de lectura y escritura, la preocupación de la mayoría es que los estudiantes logran reconocer y decodificar el código. Desde esta perspectiva, es usual observar que los profesores consideran que los niños no tienen ningún conocimiento sobre la lengua escrita al ingresar en la escuela formal y que por eso se debe empezar desde cero. Según Ferreiro esto responde a que se tiene “una imagen empobrecida del niño que aprende, lo reducimos a un par de ojos, un par de oídos, una mano que toma un instrumento para marcar y una aparato

fonatorio que emite sonidos. Detrás de eso hay un sujeto cognoscente, alguien que piensa, que construye interpretaciones, que actúa sobre lo real para hacerlo suyo” (1979, pp. 27).

Desde esta concepción sobre la enseñanza de la lengua escrita, no se tiene en cuenta la experiencia que traen los niños sobre la lengua, fruto de su interacción con un contexto rico en textualidad: letreros en la calle, envases y empaques comerciales, propagandas en la TV, carteles etc., según Ferreiro, “el niño ve más letras fuera que dentro de la escuela” (1979, pp. 26). A pesar de que el niño posee esta experiencia, de acuerdo a la autora, prevalece entre los docentes, el enfoque que centra el proceso de aprendizaje más en la decodificación y no en la comprensión, esto revela que “los adultos ya alfabetizados tienden a reducir el conocimiento del lector al conocimiento de las letras y de su valor sonoro convencional” (1979, pp. 23). Esto significa, que se ignora el niño como sujeto que aprende, “trata de comprender el sistema de escritura y para ello realiza actividades de interpretación y producción” (1979, pp. 25).

De otro lado, el acercamiento de los niños con materiales que les permitan una experiencia de lectura, se da solamente a partir del uso de la cartilla o de guías que en ocasiones son descontextualizadas. Otras veces, los docentes realizan actividades de lectura en voz alta de cuentos y luego se hacen algunas preguntas de comprensión. En estas actividades no se tiene en cuenta los intereses y conocimientos previos de los niños si no que se parte de lo que el docente supone que necesitan los estudiantes. Es decir las actividades de enseñanza se organizan desde lo que dice Ferreiro una “visión adulto céntrica del proceso” (1979, pp. 23).

Los estándares para la enseñanza de la lengua castellana propuestos por el MEN de Colombia, enfatizan en que “la producción de lenguaje no sólo debe limitarse a emitir textos orales o escritos, sino iconográficos, musicales, gestuales, entre otros. Así mismo, la comprensión lingüística no debe restringirse a los textos orales o escritos, sino que se lee y,

en consecuencia, se comprende todo tipo de sistemas sígnicos” (2006, pp. 28). Es decir, a través de la lectura se pueden explorar muchos campos de representación. Sin embargo, en la realidad de la escuela los espacios para esta práctica son insuficientes.

En lo anteriormente expuesto, se evidenció que dentro de las actividades realizadas por la docente en el curso primero B del colegio Aníbal Fernández de Soto, estaba la lectura en voz alta de un cuento escogido al azar entre las existencias de dotación del curso, asignados dentro del proyecto del plan de lectura y escritura propuesto por el MEN, pero en ningún momento se consultaba a los niños sobre qué les gustaría que les leyeran. De igual manera las actividades de compresión de lectura se limitaban a preguntas de tipo literal y no se utilizaban en el ejercicio otro tipo de estrategias como la dramatización, la expresión corporal, ni artística.

De otra parte, la encuesta realizada a los estudiantes evidenció la poca disposición de tiempo de los padres para con sus hijos, en actividades como llevarlos a la biblioteca o compartir momentos para leer cuentos infantiles que pudieran enriquecer los procesos de lectura de los niños o sólo por disfrutar del goce que representa esta actividad. Por el contrario, la experiencia de los niños con la literatura se daba a partir de algunos programas de televisión como los cuentos de los hermanos Grimm o en el cine.

Otros hallazgos encontrados en la prueba que se aplicó a los estudiantes, mostraron que los niños tenían ciertas dificultades en sus procesos de compresión de lectura en el nivel literal pues sus respuestas evidenciaban que no lograban recuperar la información explícita en el texto. Por ejemplo en preguntas en las que se les pedía que identificaran al personaje del cuento, sólo el 50% de los estudiantes identificó el personaje y lo relacionó con la respuesta. O en la que se les preguntaba sobre lo que comía el personaje, sólo el 43% de los estudiantes respondieron que era lo que comía el personaje. Igualmente, en la pregunta en la cual se les pedía que señalaran el lugar dónde vivía el personaje, sólo el 48% de los estudiantes

contestaron el lugar que era. Por el contrario, en la pregunta en la que se les pedía que indicaran donde dormía el personaje, 85% de los estudiantes señaló la respuesta adecuada. En general, se evidenció que los niños muestran un gusto por las actividades artísticas ya que en los ejercicios se dedicaron más a colorear los dibujos que a tenerlos en cuenta para responder las preguntas.

De acuerdo con la anterior, si no se tienen en cuenta los intereses y conocimientos de los niños en el acercamiento al aprendizaje de la lectura y la escritura, esto genera desde los grados iniciales una apatía hacia estas actividades, reflejada luego a lo largo de su formación académica. Por tal motivo, frente a lo descrito anteriormente surge la pregunta, si elaborar un plan de lectura teniendo en cuenta los intereses de los niños y utilizando estrategias lúdicas y artísticas para desarrollarlo puede contribuir en los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes. Un plan lector que parta de la lectura de cuentos del interés de los niños y que involucre además otros formatos como películas y videos, permitiría que ellos tengan un acercamiento a la lectura comprensiva utilizando como principal herramienta de trabajo la literatura infantil; cuentos, fábulas, poemas, adivinanzas entre otros, sumado a la implementación de talleres lúdicos y artísticos donde puedan dar cuenta de lo leído y expresar sus ideas de una manera creativa.

1.4. Pregunta problema

¿De qué manera el desarrollo de un plan lector en el aula contribuye en los procesos de comprensión de los estudiantes del grado primero B del colegio Aníbal Fernández de Soto?

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Establecer la incidencia de un plan de lector de aula, elaborado a partir de los intereses de los niños, en los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes del grado primero B del colegio Aníbal Fernández de Soto.

1.5.2. Objetivos específicos

1.5.2.1. Identificar el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes a partir de una prueba de comprensión.

1.5.2.2. Diseñar un plan de lectura que involucre estrategias lúdicas y artísticas, que contribuyan en los procesos de comprensión lectora de los niños.

1.5.2.3. Evaluar el impacto que genera la implementación de la propuesta de intervención con base en el proceso de los estudiantes y su comprensión lectora en el nivel literal.

1.6. Justificación

Respondiendo al proyecto planteado por el gobierno colombiano, con su plan nacional de lectura y escritura con el cual se busca que todos los niños y jóvenes del país cuenten con libros y materiales de lectura de calidad, que les ayuden a fortalecer sus procesos de aprendizaje y a mejorar sus competencias en lectura y escritura. Se piensa en la idea de adelantar un proyecto lector en el grado primero B del colegio Aníbal Fernández de Soto, cuya pertinencia radica en que además de mejorar los procesos anteriormente mencionados les ayudará a fortalecer su habilidad de comprensión lectora y sus procesos de escritura. Además, los acercará a la literatura e incrementará su capacidad de darle significado a sus lecturas y ampliará su visión de mundo.

Se entiende que comprender un texto, poder interpretarlo y utilizarlo es una condición indispensable no sólo para superar la escolaridad obligatoria, sino para desenvolverse en la vida cotidiana. Esta habilidad trae beneficios tanto en el ámbito educativo como en el

personal, familiar y social. Es por ello, que trabajar sobre la comprensión lectora con los estudiantes de primero B es relevante, pues es claro que comprender lo que se lee sirve para desenvolverse en el mundo, siendo una herramienta que les permite cuestionar la información que se les presenta y desarrolla en ellos la capacidad de ir más allá de lo literal, de ser sujetos creativos, interpretativos y críticos.

El plan lector propuesto el MEN ofrece unas líneas generales en las cuales, el mayor reto es dotar a las escuelas de libros de calidad que estén al alcance de todos los niños y en general de la comunidad educativa. Es decir el proyecto se dirige hacia la cobertura de textos. Nuestro proyecto lector en el aula en cambio, es diferente en la medida que está basado en la lectura de cuentos infantiles, partiendo desde los intereses de los niños y organizado con un objetivo determinado; dirigido a reforzar los procesos de comprensión lectora y de paso a fortalecer su producción escrita y oral a través de guías didácticas y diferentes formas de representación como el dibujo, la pintura y el arte.

El plan de lectura, a través de su aplicación, va a permitir a los estudiantes ir enriqueciendo su repertorio lingüístico y su visión de mundo. De esta manera trabajar desde unidades temáticas dirigidas a temas específicos, les posibilitará no sólo mejorar sus procesos de comprensión sino también aprender nuevo léxico, preguntarse, cuestionar y proponer. Además, les ayudará a leer su realidad y a comprenderla, utilizando sus conocimientos previos, haciendo relaciones, comparando y dando significado a lo que ven y lo que leen.

2. Capítulo II marco de referencia

2.1. Antecedentes (estado del arte)

La lectura es una fuente de conocimiento y de aprendizaje; contribuye a pensar y a aprender. De ahí la importancia, de llevar a cabo en los grados iniciales, procesos de enseñanza que permitan a los estudiantes adquirir prácticas de lectura y escritura, no sólo del reconocimiento del código escrito, sino también de procesos de comprensión y significación. Teniendo esto en cuenta, la presente investigación se propone diseñar un plan de lectura partiendo de los intereses de los niños e involucrando estrategias artísticas para contribuir en sus procesos de comprensión de lectura y escritura.

Con este propósito, se llevó a cabo una búsqueda de investigaciones relacionadas con la enseñanza de la lectura y la escritura en los grados iniciales, y las metodologías utilizadas para fortalecer los procesos de comprensión de los estudiantes. Así, se revisaron quince tesis de grado, nueve de carácter nacional y seis internacionales de países como España y Perú, de las cuales nueve eran de pregrado, tres de postgrado y tres de maestría.

La revisión realizada evidenció que la mayoría de las investigaciones utilizaron el enfoque de investigación acción, la cual proponía una intervención pedagógica para contribuir en los procesos de lectura y escritura de la población con la cual trabajaron. Sin embargo, no todas utilizaron el mismo método para hacerlo. Por consiguiente estas se han organizado en tres grupos:

En el primer grupo la estrategia común fue el uso de textos argumentativos, fábulas e imágenes. Cháves (2010) en su estudio, utilizaba lecturas a partir de las cuales se proponían una serie de tareas, entre ellas, se pedía a los estudiantes responder preguntas, completar la última palabra en una frase y completar la parte final del texto. De acuerdo a su autora estas actividades se proponían apoyar lo visto en clase por los estudiantes y tenían en cuenta el

antes, durante y después de la lectura. Por su parte, Espitia (2011), utilizó las fábulas como una herramienta o recurso fundamental en el fortalecimiento, no sólo de la comprensión lectora, sino de todas las habilidades comunicativas, por su valor, contenido y mensaje. La investigadora, considera que “en el pensamiento, los niños deben ir desarrollando habilidades para realizar inferencias en diferentes niveles, las cuales le permitirán predecir acciones a partir de situaciones, explicar fenómenos y manejar causalidad entre eventos” (2011, pp. 18).

El segundo grupo, se valió del arte y el juego para trabajar la comprensión de lectura en los estudiantes y sus habilidades comunicativas. Silva (2009), en su trabajo buscaba incentivar el nivel de argumentación de los niños en el contexto de las artes visuales haciendo uso de la pintura como forma de expresión desde el saber previo de los niños. El propósito de usar el arte en las intervenciones de las clases de español, les permitía a los estudiantes ampliar sus posibilidades expresivas y comunicativas, además las imágenes trabajadas les posibilitaban representar su mundo interior y su experiencia particular como seres humanos, en ellas, además, los estudiantes podían plasmar sus ideas y emociones participar y discutir sobre el trabajo creado por otros compañeros.

Por su parte Oquendo (2008), utilizó juegos de roles; los estudiantes debían hacer de detective o de periodista para indagar sobre datos de las lecturas, responder adivinanzas, describir personas, alargar finales, crear cuentos colectivos entre otras actividades. En este ejercicio en particular se determinó que el objetivo de la lectura no es que los niños repitan la información obtenida de los textos y los docentes nos centremos en la tarea de controlar y corregir las respuestas que dan a las preguntas de comprensión, sino que a través del juego se daba un proceso de construcción de significado en la que el lector debía esforzarse, aportar conocimientos previos y hacer un análisis global del texto de manera sencilla, puesto que el trabajo se hizo con estudiantes de cursos iniciales.

A diferencia de las anteriores Grill (2014), usó como herramienta las TIC, para realizar actividades como la presentación de cuentos animados y ejercicios interactivos después de los cuales se determinaban los aspectos más relevantes de las historias. En este trabajo se determinó el valor de esta nueva herramienta tecnológica de enseñanza-aprendizaje, pues gracias a ella se mitigaba la apatía y poca motivación de los estudiantes hacía la lectura, pues con historias de hechos ficticios y la participación del estudiante en el desarrollo de estos ejercicios, se mejoraba la comprensión lectora y por ende su competencia comunicativa. Así, la lectura cumplía un papel significativo como práctica social y el uso de las TIC lograban un ambiente de formación que captaba la atención de los estudiantes al ser dinámica, flexible, llamativa, con variados recursos y herramientas

Por último, algunas investigaciones usaron un proyecto de lectura en el aula, entre ellas Rojas (2009), en su proyecto “Leer para construir”, permitió la elaboración de criterios propios en los estudiantes a través de la lectura y se centró en la animación y promoción de la misma, no sólo en el aula sino en la institución en la que se realizó el proyecto. La investigadora detectó que las prácticas de lectura de los estudiantes eran exclusivamente actividades de tipo académico, a los maestros de las diferentes áreas les faltaba encender la chispa a la lectura a través de la palabra, la música y las artes visuales y de igual manera reconocer los diferentes tipos de textos.

Por otro lado Mamani (2009), en su proyecto lector “Lectura es vida” tuvo como finalidad mejorar el desarrollo de la comprensión lectora, considerando que los niños del nivel primario, se encuentran en la base de todos los conocimientos. Con este trabajo, pretendía incrementar los niveles de comprensión lectora teniendo en cuenta la edad del educando, sus intereses y necesidades. El diseño, la aplicación y evaluación de estos dos proyectos lectores, tuvo como objetivo propiciar situaciones de lectura auténticas, definidas

por proyectos de aula que promovieran actos de lectura verdaderos, que además de favorecer en los estudiantes el desarrollo de su capacidad de comprensión, les ayudaría a descubrir el placer por comprender un texto. De acuerdo a estos trabajos, la tarea del educador, consistiría en ayudar a los educandos a construir senderos del placer por la lectura, y no la de obligarlos a sentirlos.

Como se señaló anteriormente, la tendencia general en las tesis consultadas se basó en la idea de mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de los primeros grados de primaria. Esto, mediante una intervención en la cual se realizaron aplicaciones de talleres de lectura, teatro y de guías didácticas que dieran cuenta de la comprensión de textos de los estudiantes, utilizando diferentes tipos de literatura como cuentos, textos argumentativos, libro álbumes y nuevas herramientas tecnológicas que debían ser analizados e interpretados por los estudiantes. En los trabajos consultados la mayoría de los autores empezó por presentar las causas de la falta de comprensión lectora y citó a varios teóricos en los cuáles basó su proyecto. Entre algunos de esos autores recurrentes encontramos a Piaget, Bruner, Ausubel, Vygotsky, Freire, Zubiría, Petit y Ferreiro entre otros.

En resumen, lo que buscaban la mayoría de los autores de las tesis consultadas, era que los estudiantes reflexionaran sobre las lecturas y a la vez estas despertaran su interés literario. Algún aspecto que podría considerarse como nuevo en estos trabajos es que buscaban involucrar a las familias de los estudiantes en el proceso de lectura, pues es en el hogar donde los niños pasan la mayor parte del tiempo. Lo más valioso de las monografías consultadas es que buscaban desarrollar no solo la comprensión lectora sino además pretendían mejorar la capacidad crítica y el pensamiento autónomo en los estudiantes desde edades tempranas.

Por último, la importancia que tuvo para este proyecto la revisión de las anteriores tesis de grado, radicó en que reforzó la idea de que trabajar la comprensión lectora en los niños de grados iniciales no es sólo una ayuda para rendir en las labores escolares sino que es una herramienta de vida. La lectura comprensiva les permite a los estudiantes desarrollar sus habilidades comunicativas, mejorar su concentración y su memoria, ampliar su visión de mundo, aumentar su capacidad de aprendizaje, entre muchos otros beneficios. Aparte de esto, la revisión permitió acceder a la bibliografía de las investigaciones y hallar autores recurrentes que han trabajado el tema de la comprensión y que han hecho propuestas sobre el mismo.

2.2. Marco teórico

La alfabetización en los primeros grados de escolaridad representa un reto para los docentes. Algunos tratan de implementar diversas estrategias, como juegos, canciones y cuentos. Otros, se enfocan más en la decodificación, transcripción, repetición, memorización de las letras y sus combinaciones. Estas últimas prácticas se enmarcan en los métodos sintético, silábico y fonético en los cuales se privilegian la memorización y el descifrado de signos aislados, sin considerar las relaciones que guardan los estudiantes con la escritura y la lectura provenientes de su medio.

Esta perspectiva, según Ferreiro (1979) “revela una concepción de niño en los primeros grados de escolaridad, como un sujeto pasivo y sin ninguna experiencia con el lenguaje” (p. 22). La autora afirma además que los procesos de alfabetización implican mucho más que la adquisición de una técnica de transcripción y los sujetos de esos procesos poseen un pensamiento sobre la escritura que la educación no puede ignorar; “la escritura no es copia pasiva, sino interpretación activa de los modelos del mundo adulto” (Ferreiro, 1979 p.40). De esta manera ignorar la experiencia y conocimiento que tienen los niños sobre la

escritura cuando inician su escolarización, trae como consecuencia que los niños encuentren que el aprendizaje de la escritura es complejo e incomprensible, porque no tiene nada que ver con el conocimiento y el uso que él le da la lengua. Ferreiro afirma además que “los procesos de lectura y escritura en los niños empiezan antes de lo que la escuela imagina y de maneras insospechadas (1979, p. 9). En palabras de la autora, “A los cuatro años los niños son capaces de diferenciar cuando un trazo es dibujo y cuando es escritura, estableciendo diferencias entre imagen y texto, además, en un cuento son capaces de reconocer que el dibujo y el texto están relacionados” (p. 333). Es decir, si bien es cierto que los niños de edades tempranas no “leen” los grafemas como tal, su relación con el medio los va adentrando en un proceso de conocimiento y aprendizaje de las letras que se podría reconocer como empírico.

Hallyday (1977), por su parte considera que “una sociedad que sabe leer y escribir, ofrece a los niños una variedad de material impreso que les permite comprender que el lenguaje escrito es una manera de construir significado” (p. 92). Esto evidencia que los niños comienzan desde muy temprano a responder a lo impreso y a asignarle significado, por ejemplo reconociendo logotipos y signos como una manera de identificar lugares y productos. Es así, como algunos niños incursionan en la lecto-escritura antes de ingresar a la escuela escribiendo notas, cartas, listas del mercado etc., leyendo avisos; McDonald’s, Éxito, entre otros. Por esa razón al ingresar a la educación formal los niños leen y escriben de una manera más o menos convencional gracias al aprendizaje que han construido a través de sus experiencias con su medio.

En esta misma perspectiva, Ferreiro y Teberosky (1979) basadas en la teoría de Piaget, definen al niño como “un sujeto activo que compara, excluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, crea hipótesis y reorganiza” (p. 352). Las autoras, conciben el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura desde una perspectiva constructivista, donde el niño

juega un papel dinámico y es quien construye sus conocimientos mediante la interacción con su medio (p. 340). El entorno entonces les proporciona diversidad de textos como carteles, anuncios de televisión, marcas de objetos, señales de tránsito, avisos comerciales, etc., que estimulan un aprendizaje espontáneo de la escritura y dicho aprendizaje puede ser potenciado a través del uso de la literatura en las aulas desde el comienzo de la escolaridad.

Un plan lector de aula que contribuya en los procesos de comprensión de lectura y por ende de la escritura de los niños, a través de la literatura, tiene en cuenta el plan nacional de lectura y escritura, propuesto por el Ministerio de Educación Nacional para el desarrollo de estos procesos en los grados iniciales, *Leer es mi cuento*. Con esta propuesta, el MEN, busca promover la lectura como medio de aprendizaje, a través del fortalecimiento del papel de la escuela y de la familia en la formación de lectores y escritores. Este proyecto además va encaminado a dotar las bibliotecas escolares para dar acceso a diferentes materiales de lectura, formar a los docentes para que se reconozcan a sí mismos como lectores y escritores e involucrar a los miembros de la familia como mediadores de lectura. Se plantea en este proyecto que “Es importante tener en cuenta que el Plan busca impactar a toda la sociedad y no sólo a quienes están día a día en la realidad de la escuela. Así, la familia se vincula como un agente central en la formación de lectores y escritores” (Colombiaaprende.edu.co, 2014).

Sin embargo, y a pesar de estos esfuerzos por acercar a los niños a la literatura, en la práctica evidenciamos que el plan de lectura del gobierno no tiene mucha repercusión en el proceso de enseñanza de los estudiantes. Si bien es cierto que existen en el aula ejemplares de cuentos, no se ha organizado un plan lector que contemple unas estrategias y unos recursos que partan de los intereses de los niños; todo ello, enfocado a promover los procesos de lectura, escritura y comprensión de los estudiantes, y concibiendo al niño como un sujeto que contribuya en su proceso de aprendizaje y no como un simple espectador.

Rincón (2006) define un proyecto de aula como “una construcción colectiva que hace el maestro con sus estudiantes a partir de un problema o interés que surge del grupo y genera una variedad de acciones en donde la interacción social y el reconocimiento del contexto sociocultural son el fundamento para la construcción y reconstrucción de nuevos saberes. (p. 34). En este tipo de proyectos, según esta autora, “priman actividades que tengan relación con las preferencias de los niños, se desdibuja la verticalidad del maestro, se relaciona la realidad sociocultural de los estudiantes con los contenidos y además permite integrar diferentes áreas del aprendizaje (p.15).

Los trabajos por proyectos además, se basan en ciertas estrategias, una de ellas es la estrategia de globalización. Esta se refiere a las propuestas pedagógicas que alrededor de un tema, proyecto o problema “interesante” para el niño o niña, permiten trabajar durante un tiempo relativamente largo, diferentes campos del conocimiento así como las diferentes dimensiones. Las estrategias de globalización se proponen para trabajar con todo el grupo y el tiempo de duración está determinado por el interés de los niños y niñas en el tema y la importancia que pueda tener el desarrollo del mismo para el trabajo escolar (Fandiño, 2007 p. 1). Teniendo esto en consideración, esta investigación, busca contribuir en los procesos de comprensión de los estudiantes, teniendo en cuenta, en su planeación y aplicación los gustos literarios de los estudiantes en temas específicos y su gusto por las labores artísticas y de creación.

“El proyecto surge de los intereses de los niños. Intereses que tienen que ver con su vida cotidiana en la que participan sus padres, familiares, etc.” (Fandiño, 2007 p.6). De acuerdo a esta autora, un proyecto es toda una oportunidad para dibujar, pintar, modelar y demás expresiones plásticas pues las artes en general tienen una función expresiva, emotiva y los temas a trabajar en ellas deben contemplar en diferentes dimensiones. De igual manera,

el trabajo por proyectos promueve interacciones entre los mismos niños en donde se confrontan sus saberes, sus hipótesis, sus resultados. Los niños participan en todos los pasos del proyecto, desde la elección del tema hasta la evaluación del mismo. El maestro por su parte, actúa como un planificador, observador y orientador, que promueve la participación de los estudiantes. La evaluación se plantea como un proceso constante a través de todo el proyecto.

Desde estos planteamientos, el Plan lector en el aula concibe a los niños como sujetos dinámicos, que se encuentran en una etapa donde la fantasía, la creatividad y la imaginación son inherentes a ellos, y en la cual la literatura puede aportar de manera significativa en su proceso de alfabetización. Desde esta perspectiva, el Plan se organizará a partir de los intereses de los niños, tal como se concibe en los proyectos de aula. Se promoverán los procesos de comprensión e interpretación que se evidenciarán a través de la producción textual, el discurso oral u otras maneras de representación; dibujo, pintura, construcciones artísticas.

Uno de los fines de aplicar este plan lector, radica en reconocer en los estudiantes sujetos cuyo aprendizaje no depende sólo de la transmisión de conocimientos del maestro. Sino que están en constante relación con un medio determinado, del cual provienen gran parte de sus conocimientos y los cuales se pueden potenciar por medio de la literatura, en este sentido, Ferreiro, plantea que “el maestro no es el único que sabe leer y escribir en el salón de clase, todos pueden leer y escribir, cada quien a su nivel” (1979, p. 27).

Con el fin de aplicar este proyecto de lectura es necesario basarnos en unas estrategias que nos permitan alcanzar nuestro propósito; contribuir en la comprensión de lectura de los niños. Se entiende la lectura, según Isabel Solé, que implica un proceso de comprensión que se va dando en tres fases: un antes, durante y después de la lectura:

En el primero, se activan los conocimientos previos y se exponen ideas sobre el texto a leer, lo que podría llamarse como fase de motivación. En esta etapa los niños establecen: un contacto libre con el texto, un propósito para la lectura, van prediciendo a partir de las imágenes que acompañan al texto, los títulos, los personajes, los colores, el tipo de letra, etc. “Hay que suscitar en los estudiantes la necesidad de leer...convertirlo en todo momento en un lector activo, en alguien que sabe por qué lee, y aporta sus conocimientos, experiencias, expectativas e interrogantes” (Solé, 1992 p. 99).

En el segundo, durante la lectura; se da un reconocimiento que familiariza al lector con el contenido general del texto. En esta etapa es importante plantear preguntas acerca del texto, es decir, formular predicciones, verificarlas y rechazarlas. Por ejemplo: “¿Qué le va a ocurrir al personaje? Aclarar posibles dudas, como palabras desconocidas e intentar construir el sentido global del texto haciendo uso de las imágenes. “El tipo de texto, los títulos, las ilustraciones, la información del profesor, y del propio lector aportan material para generar hipótesis o predicciones” (Solé, 1992, p. 101).

Finalmente en el después de la lectura es donde se les propone a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios, dibujos etc. relacionados con el texto y es en donde se puede dar cuenta de la comprensión del mismo. En esta etapa se pueden realizar preguntas de comprensión literal o inferencial del texto. Además resumir y sintetizar la información, formularse opiniones sobre lo leído, expresar experiencias y emociones personales referentes al contenido de la lectura, relacionando las ideas del texto con nuestro contexto. “Formular y responder preguntas, no solo sirve para evaluar. El lector que es capaz de formularse preguntas pertinentes sobre el texto, está más capacitado para regular su proceso de lectura y podrá por tanto hacerla más eficaz” (Solé, 1992, p 137).

Este proceso de lectura con los niños de los grados iniciales, es un proceso mediado, en el cual la lectura en voz alta es fundamental. Al respecto, Pennac, plantea que la lectura en voz alta, dibuja al lector, las situaciones, los decorados, encarnando los personajes, subrayando los temas, acentuando los matices, como si fuera un revelador fotográfico, (1993, p.p. 104). De esta manera, la lectura en voz alta, llena de contrastes la narración, lo que hace posible llevar la imaginación a otro nivel, en el que el texto escrito se convierte en imagen, en exploración emocional y en fuente de placer.

Es así como evidenciamos que la literatura es un camino de múltiples posibilidades; les permite a los estudiantes exagerar lo que conocen, ampliar sus capacidades imaginativas; volar, hablar con los animales, hacerse invisibles, entre otros. La literatura ofrece amplios ejemplos de distintos niveles de realidad. Teniendo en cuenta todas las posibilidades que ofrece la literatura, el plan lector se constituye en un medio de exploración a través de los cuentos y en un medio de aprendizaje constante, que permitirá a los estudiantes salir de su rol pasivo en el aula, y los conducirá a expresar sus comprensiones e interpretaciones de las lecturas a través de dibujos, escritos u oralmente, así, se espera que influya de manera positiva en sus procesos de lectura, escritura y comprensión.

Actualmente, el primer contacto de los niños con la literatura se da a través de la televisión o las películas, este conocimiento previo es muy valioso en el aprendizaje, el cual puede utilizarse como un preámbulo para iniciar el contacto directo con los libros. El trabajo en esta dirección consiste en advertir a los estudiantes que esas historias que conocen, salieron de los libros, y así como un autor imaginó esos cuentos llenos de personajes, lugares y situaciones diferentes, de la misma manera ellos pueden ser constructores de sus propias historias y plasmarlas a través de un ejercicio escrito, un dibujo, o alguna otra forma de representación.

Los procesos de producción escrita, para el presente Plan Lector, se basan en los planteamientos de Freinet (1967) quien propone como principio pedagógico la expresión libre de los niños a través de la escritura; lo que él llama “el texto libre”. Esta es una técnica de práctica educativa, que posibilita al estudiante analizar la realidad en la que vive y expresar lo que piensa y siente. De acuerdo al autor “El texto libre permite un aprendizaje natural de la lectura y la escritura, fórmula ideal para la pedagogía” (1967, p.29). Este puede ser un instrumento para construir conocimientos y para el aprendizaje de la lengua, tanto en su manifestación escrita como en la expresión oral. Freinet estipula como base psicológica de su propuesta educativa, la idea del "tanteo experimental", considerando que los aprendizajes se efectúan a partir de las propias experiencias, de la manipulación de la realidad y de la expresión de sus vivencias.

Este método además, parte de entender al niño como un ser que cuenta con una serie de conocimientos y experiencias previas al ingreso escolar y cuya tendencia natural es a la acción, a la creación y a la expresión espontánea en un marco de libertad. El principio que guía el método de Freinet considera que “el niño tiene propuestas espontáneas, los trabajos deben ser tareas útiles para él y el aprendizaje no proviene del maestro si no del propio niño; de su trabajo individual y colectivo” (1976, p.94). Es decir, el tanteo experimental es un método natural a través del cual el niño aprende basado en el ensayo-error y en aproximaciones sucesivas.

La propuesta de este autor, puede considerarse como uno de los ejes del presente proyecto pues lo que busca es que los niños salgan un poco de la rutina de copiar del tablero, y mediante ejercicios prácticos y usando como herramienta los cuentos infantiles, se atrevan a plasmar sus ideas en un escrito, dibujo, representación artística u oralmente, si así lo prefieren. Estas actividades, van dirigidas a comprender lo que se lee y así construir

conocimiento, ampliar su vocabulario, visión de mundo, creatividad e imaginación entre muchos otros beneficios y por supuesto a fortalecer sus procesos de lectura y escritura.

3. Capítulo III diseño metodológico

3.1. Tipo de investigación

El presente proyecto de investigación se enmarca en el tipo de investigación cualitativo, dado que se estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, interpretando los fenómenos de acuerdo a los significados que le dan las personas implicadas (Rodríguez, 1999 p. 32). En esta investigación, se buscaba indagar por los procesos de lectura en el grado inicial, a partir de reconocer cómo se daban en el contexto del aula del grado 1ºB.

La investigación cualitativa es una aproximación sistémica que permite al investigador ver los acontecimientos, acciones, normas valores etc., desde la perspectiva de la población investigada además, involucra el interés por comprender los significados que los individuos construyen, es decir, cómo toman sentido de su mundo y de las experiencias que tienen en él. Por otra parte, esta perspectiva sigue una estrategia de investigación principalmente inductiva, por lo que el producto de estudio es ricamente descriptivo. En la investigación cualitativa el investigador es el principal instrumento en la obtención y análisis de los datos (Merriam, 1998).

3.2. Enfoque de investigación-acción

El enfoque utilizado en esta investigación es el de la investigación acción, pues se buscaba a partir de la implementación de un plan de acción solucionar una situación educativa y social. En esta investigación se pretendía contribuir en los procesos de comprensión de lectura de los niños de 2ºB a partir de implementar un plan lector de aula, organizado a partir de los intereses de los niños.

La investigación-acción según Elliot (1990) es un ciclo de etapas. La primera de ellas consta de una fase preparatoria; en esta se realiza una reflexión y se diseña una propuesta teniendo en cuenta la experiencia del investigador, la vida cotidiana, la práctica educativa

diaria, las experiencias significativas entre otros aspectos. La segunda fase está constituida por el trabajo de campo; en esta se hace un muestreo y selección de sujetos de investigación, además se recoge y se registra información pertinente. En la tercera fase; la analítica, se hace un análisis de los datos y de la obtención de resultados, además, se verifican los hallazgos y se obtienen algunas conclusiones. Para la última fase; la informativa, se ofrece un resumen de los hallazgos y se presentan y se difunden los resultados. (Elliot, 1990).

3.3. Técnicas

El método de investigación acción se caracteriza por integrar una variedad de técnicas. Para el presente proyecto se hizo uso de tres de ellas; la observación no participante la encuesta y la entrevista. De acuerdo con Hernández y García en la observación no participante el observador se limita a recoger información del objeto de la investigación sin interactuar con él y sin participar de forma activa dentro del grupo que observa. El observador entra en contacto con la realidad o hecho a estudiar permaneciendo ajeno a ella, adquiriendo el papel de un espectador (2008, p. 2).

Por otro lado, la encuesta es una técnica empleada para el análisis de las dimensiones culturales, simbólicas y materiales de la realidad humana sometida a la investigación mientras que la entrevista es una formulación de preguntas que permite coleccionar datos sobre un aspecto concreto, como la opinión del entrevistado. Existen varios tipos de entrevistas; estructuradas, semiestructuradas, en profundidad y entrevistas especiales. Para esta investigación se utilizó la entrevista estructurada consistente en formular una serie de preguntas definidas por el investigador en función de profundizar en cuestiones relevantes para la investigación (2008, p.4).

3.4. Instrumentos

De acuerdo con el tipo de metodología y enfoque que se seleccionó para elaborar el presente trabajo investigativo, los instrumentos para recolectar la información que eventualmente se analizará serán los diarios de campo y un taller diagnóstico.

El diario de campo es uno de los instrumentos que nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas, mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Según Bonilla y Rodríguez “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador pues en él toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar, e interpretar la información que está recogiendo” (1997, p. 129). Por su parte la prueba diagnóstico es una evaluación que se hace con un objetivo específico antes de iniciarse una intervención, para determinar fortalezas, debilidades, carencias o potencialidades. Permite un diagnóstico de lo que los niños han aprendido o de lo que pueden estar fallando. Da pistas claras sobre el proceso de aprendizaje y sirve como material de reflexión y uso en el aula de clase para ser trabajado por docentes y estudiantes.

3.5. Categorías de análisis y matriz categorial

En la matriz categorial presenta las categorías que se plantean en el objetivo general y que se desarrollan desde autores como: Ferreiro (1979), Solé (1992), Freinet (1978) y Fandiño (2007).

Tabla 1. Matriz categorial

EJE	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	FUENTE
<i>Comprensión Lectora</i>	Proyecto lector	Globalizante -Relacional -Contextual -Interdisciplinario	Graciela Fandiño
	Lectura	Comprensión -Literal -Inferencial	Emilia Ferreiro Isabel Solé
		En voz alta	Daniel Pennac
		FASES	-Predecir, anticipar
			-Antes
			-Durante
			-Después
		Escritura -Texto Libre -Tanteo Experimental	-Comprender, reforzar, producir Celestin Freinet

3.6. Población

El presente proyecto de investigación se llevó a cabo con estudiantes del grado primero-segundo B del colegio Aníbal Fernández de Soto, conformado por 34 niños y niñas entre los 6 y 7 años de edad, estrato 3, residentes en su mayoría en el barrio Prado Pinzón de ubicado en la localidad de suba.

4. Capítulo IV fases del proyecto

4.1 Fases desarrolladas

El desarrollo del presente proyecto investigativo tuvo lugar durante el primer y segundo periodo del 2015 y el primer periodo del 2016 y se dividió en concordancia con las fases de investigación acción propuestas por Elliott (1990).

Etapas de *Reflexión e Identificación*; en esta se realizó un proceso de observación a la población escogida para el proyecto de investigación. Se aplicó una encuesta y una prueba de comprensión lectora en el primer semestre del año 2015, con el fin conocer el nivel de lectura de los estudiantes. Basados en los resultados de la encuesta y en entrevistas generales se diseñó un plan de lectura que partiera de los intereses de los estudiantes y que involucrara estrategias lúdicas y artísticas, que contribuyeran en los procesos de comprensión lectora de los niños. Se hace una revisión de investigaciones y se define los objetivos de la investigación.

En la fase del *trabajo de campo o plan de acción*, se implementa el plan lector entre el segundo semestre del 2015 y entre los meses febrero y marzo del 2016. En esta fase se realizaron actividades guiadas por la docente que incluían guías de comprensión, ejercicios de lecturas en voz alta y escritura libre, así como

En las fases *analítica e informativa* se presentaron las conclusiones de la intervención pedagógica y se dio cuenta del impacto generado por la implementación de la propuesta con base en el proceso y en el desempeño general de los estudiantes. En esta última fase se revisó si se cumplieron o no los objetivos del proyecto y si sus resultados tuvieron un impacto positivo en los estudiantes y en la comunidad educativa en general dando cumplimiento al tercer objetivo específico planteado al comienzo de la investigación, este proceso se llevó a cabo durante el mes de abril del año 2016.

Cronograma del desarrollo de la investigación

El cronograma muestra las fases de desarrollo de la investigación durante el periodo comprendido entre 2015-1 y 2015-2 y 2016-1.

FASES	Cronograma por meses												
	Año 2015										Año 2016		
	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Febrero	Marzo	Abril
<i>Reflexión e Identificación</i>	X	X	X	X	X	X							
<i>trabajo de campo o plan de acción</i>					X	X	X	X					
<i>analítica e informativa</i>							X	X	X	X	X	X	X

4.2. Propuesta de intervención

La propuesta de intervención pedagógica responde a la pregunta de investigación y se orienta desde autores como: Ferreiro (1979), Solé (1992), Freinet (1993) y Fandiño (2007). El plan lector se organizó con la participación de los estudiantes, a partir de una lluvia ideas se definieron los temas sobre los cuales los niños querían leer cuentos. Estos temas fueron precisamente los que constituyeron los núcleos del plan lector. Cada núcleo planteó un objetivo y unos logros. Además, lo conformaron unas estrategias que se evidenciaron en las actividades propuestas: lectura en voz alta, talleres guiados, lúdica, artística; y unos recursos que en este caso son los cuentos relacionados con los temas que los niños propusieron.

Antes de definir con los niños los temas que constituyen los núcleos del Plan Lector, se realizó un acercamiento a los niños a la propuesta a partir de una serie de preguntas para conocer las prácticas de lectura y gustos literarios de los estudiantes:

1. ¿Te gusta leer libros en casa?, ¿Qué tipo de textos prefieres?

2. ¿Qué cuentos conoces? ¿En qué lugares acostumbras a leer?
3. ¿Visitas las bibliotecas? ¿Cuál ha sido tu experiencia en este sentido?
4. ¿Te llaman la atención las historias de; animales, seres fantásticos, lugares lejanos etc.?
5. ¿Te gustaría que en las diferentes clases se implemente más la lectura de diferentes tipos de textos a través de talleres animados tanto en el salón de clase y en la biblioteca escolar?

Luego de recoger las opiniones se leyeron tres cuentos: *Esteban y el escarabajo* de Jorge Luján, *Un monstruo debajo de la cama* de Angélica Glitz y *El viaje de Lisa* de Paul Maar.

Una vez leídos los cuentos se definieron los temas para conformar los núcleos que se trabajarían en el plan lector.

NÚCLEO	LOGROS	ACTIVIDADES
EL MAR 	-Plasmar las características físicas de los personajes del mar de manera artística y hablar del rol del personaje en la historia, dando cuenta de la comprensión literal de la misma. -Identificar características generales en las historias y escribirlas usando la guía entregada por la docente.	Rondas de preguntas sobre sus hábitos de lectura a los estudiantes, sus preferencias literarias, lo que conocen, lo que les llama la atención, sobre temas, personajes, tipos de cuentos etc. -Lecturas en voz alta de cuentos variados de literatura infantil. -De acuerdo con las historias leída, los estudiantes construirán títeres, murales, máscaras, coronas, etc., de acuerdo a los elementos representativo de la historia y a las características de los personajes y lugares.
LA SELVA 	-Interpretar imágenes y fortalecer los procesos de comprensión de las mismas. -Realizar comentarios después de leer las historias, ver los videos o las películas, en pro de fortalecer los procesos comunicativos. -Participar en diálogos abiertos en el cuales se hable de lo que sabíamos, y lo que	-Realización de guías didácticas en donde mediante una escritura libre, sin copiar del tablero, contando con sus

	aprendimos a partir de la historia leída.	propias palabras, hablen de las historias, las relacionen con su contexto o creen una nueva versión.
CASTILLOS, MUNDOS LEJANOS, PRÍNCIPES Y PRINCESAS 	-Identificar las situaciones más relevantes de la historia y el desarrollo de las mismas. Además de sus personajes principales y su papel en la historia. -Diseñar personajes, de acuerdo a las características que estos poseen mencionadas en el cuento.	.-De manera voluntaria, los estudiantes hablarán del cuento y sus diferentes características y su relación con ellos, con sus conocimientos y su mundo real. .-Se proyectarán películas con el fin de complementar lo visto en las historias de los cuentos y que los estudiantes utilicen los medios visuales como medio de aprendizaje.
ANIMALES 	-Realizar actividades de predicción y de construcción de hipótesis. -Desarrollar actividades de producción oral, escrita y utilizando diferentes modos de representación, el dibujo, la pintura, construcciones artísticas para evidenciar la comprensión	-Utilizando diferentes materiales, como platos desechables, papel de colores, escarcha, pegante, cinta, cartulinas, objetos reciclables, hacer construcciones artísticas de las características de los cuentos, sus personajes, lugares, situaciones etc.
PIRATAS 	-Colaborar en la creación de un murales utilizando los personajes construidos. -Comprobar la manera en la cual los libros nos permiten conocer lugares lejanos de manera precisa. -Evidenciar que la comprensión lectora se puede expresar a través de diferentes medios distintos a	-Utilizar los conocimientos previos para construir nuevo conocimiento y establecer relaciones entre el mundo imaginario y el real. -Dar cuenta de la comprensión del texto dibujando los aspectos cuestionados en la guía. -Contar a sus compañeros, que dibujaron y por qué. (Por

	la escritura, tales como la oralidad y/o las expresiones artísticas.	qué implica, dar apartes y descripciones de la historia e imaginar que hubiera pasado si), con el fin de explorar el componente inferencial y crítico en cada uno de los ejercicios.
TESOROS 	-Identificar aspectos relacionados con el mar que es el tema principal y los piratas -Desarrollar procesos de comprensión, a través de la lectura de imágenes ayudados por guías de exploración.	
RECURSOS -<i>Esteban y el escarabajo</i> de Jorge Luján -<i>Un monstruo debajo de la cama</i> de Angélica Glitz -<i>El viaje de Lisa</i> de Paul Maar. -Película <i>Buscando a Nemo</i>. -Video cuento <i>El tiburón y sus amigos</i> de Miss Rossi. -<i>El libro de la selva</i> de Libro de Rudyard Kipling. -<i>La tortuga gigante</i> de Horacio Quiroga -<i>El principito</i> de Antoine de Saint- Exupéry -la gallina de los huevos de oro, Félix María De Samaniego -<i>El pastorcito mentiroso</i> de Esopo -<i>El lobo y las 7 cabritas</i> de Los hermanos Grimm -<i>El rey Midas</i>, mito griego. Entre otros.		

5. Capítulo V organización y análisis de la información

5.1 Organización de la información

En la investigación cualitativa se recauda gran cantidad de información de carácter textual, producto de entrevistas, diarios de campo y material gráfico. En el análisis de los resultados el investigador debe examinar los datos de todos los modos posibles; leerlos reiteradamente, seguir las intuiciones o ideas que surgen en el camino, identificar los temas emergentes, leer material bibliográfico etc. Después de esto analizar los datos según su semejanza desarrollando categorías de codificación, Hernández (1991). El análisis de estos datos consiste en la realización de varios procedimientos a los que el investigador somete la información con el fin de verificar si fueron alcanzados los objetivos propuestos en el proyecto.

2.1.1 Categorización y codificación

Rodríguez (1999), considera que “el análisis de los datos cualitativos se caracteriza por apoyarse en tareas como la categorización y la decodificación” (p. 105). En la metodología cualitativa los datos recogidos deben ser traducidos en categorías con el fin de realizar comparaciones y posibles contrastes. La categorización facilita la clasificación de los datos y propicia su simplificación. Las categorías pueden ser de tipo deductivo o inductivo.

El método deductivo es aquel que parte de las variables presentes en el objetivo de la investigación, que se apoyan en la categorías del enfoque teórico que se haya asumido. . El método inductivo por el contrario, va de lo particular a lo general. Empleamos el método inductivo cuando en la observación de los hechos particulares obtenemos proposiciones generales, como es el caso de la presente investigación.

Para categorizar de manera Inductiva los datos se fraccionan y se organizan en subconjuntos, a los cuales se les va asignando un código, Bonilla y Rodríguez (2005). Las categorías

inductivas en este trabajo emergieron de los datos recogidos en los diarios de campo y en los trabajos de los estudiantes y dan cuenta de los diferentes procesos que se relacionan con la comprensión lectora, representados en ejercicios de escritura, guías de exploración y construcciones artísticas de los participantes. Para hallar estos resultados, se construyeron matrices de agrupación de datos, de los cuales surgieron varias categorías que facilitaron el análisis de los hallazgos encontrados, como lo muestra la siguiente tabla.

Tabla 3. Categorías Inductivas de los Diarios de Campo y Trabajos de los Estudiantes

COMPRENSIÓN DE LECTURA	ELEMENTOS DE CATEGORÍA	CATEGORÍA	CÓDIGO
	LECTURA		
	LITERAL		
	Realizan descripciones particulares, refiriéndose a la apariencia de los personajes lugares y hechos de la historia. Tienen en cuenta colores, formas, tallas, pesos etc.	Realiza descripciones particulares y detalladas	REALIZ-DESCRP-PART-DETTALL
	Reconocen quién es el personaje principal y su papel en la historia. Además centran en este, sus descripciones y las representan mediante dibujos.	Reconoce las características de los personajes	RECON-CARACT-DE-PERSON
	Reconocen cuándo sucede la historia. No dando fechas exactas sino representando las estaciones del año en sus dibujos; invierno y verano principalmente.	Identifica el tiempo en eventos del clima	IDENT-TIEM-EVENT-CLIM
	Reconocen dónde sucedieron los hechos; la ciudad, el campo, un castillo, un bosque etc. Describen y los representan los sucesos a partir de las características que se presentan en la historia.	Describen espacios de acuerdo a sus características.	DESCR-ESPA-CARCT
	Hablan de los personajes desde sus características. Identifican las cualidades de los personajes por su comportamiento.	Identifican detalles explícitos de los personajes.	IDENT-INFOR-EXPLI-PERSO

Representan los personajes a partir de lo que escuchan. Representan a los personajes a partir de colores. Representan los lugares de acuerdo con lo que escuchan.	Representar los personajes de la historia basados en lo que ven o escuchan del cuento.	REPRES-PERSON-ESCUCH
Realizan secuencias de dibujos para resumir la historia.	Resumir por medio de imágenes	RESUM-MED-IMAG
Representan los personajes de las historias mediante títeres, máscaras y carteles.	Representar personajes por medio del arte	REPRES-PERS-MED-ART
Resumen y narran oralmente aspectos generales del cuento.	Resumir y narrar el cuento	RESUM-NARR-CUENT
Resumen el cuento y lo expresan mediante un texto corto.	Presentar resúmenes escritos	PRES-RESUM-ESCRIT
Prefieren los dibujos a la escritura para representar los datos del cuento.	Reemplazar el ejercicio escrito por dibujos	REEMPL-ESCRIT-POR-DIB
Identifican los nombres y las características principales de los personajes y las escriben.	Identificar nombres de personajes y sus características	IDENTIF-NOMB-CARACT-PERS
INFERENCIAL		
Relacionan sus conocimientos sociales con el tema de la historia. Reconocen y representan aspectos como la belleza y la condición social de los personajes.	Relacionar conocimientos previos con los nuevos	RELAC-CONOC-PREV-AL-CUENT
Describen la actitud de los personajes del cuento basados en lo que conocen; los buenos son nobles, honestos, bonitos. Los malos son feos, mentirosos, peligrosos etc.	Describir desde su experiencia	DESCR-DESDE-EXPER
Hacen relaciones de los personajes del cuento, con otros que conocen del cine o la televisión; súper héroes, figuras de acción, personajes fantásticos etc.	Relacionar los cuentos con cine y televisión	RELAC-CUENT-CINE-TV
Utilizan su imaginación y lo que conocen o han escuchado sobre el tema del cuento, para representarlo. Seres de otros planetas, animales que hablan, personas que vuelan etc.	Utilizan su imaginación para representar situaciones, personajes, lugares etc., del cuento.	UTILIZ-IMAG-EN-SUS-REPRES
Relacionan sus experiencias literarias con el cuento.	Relacionar experiencias	

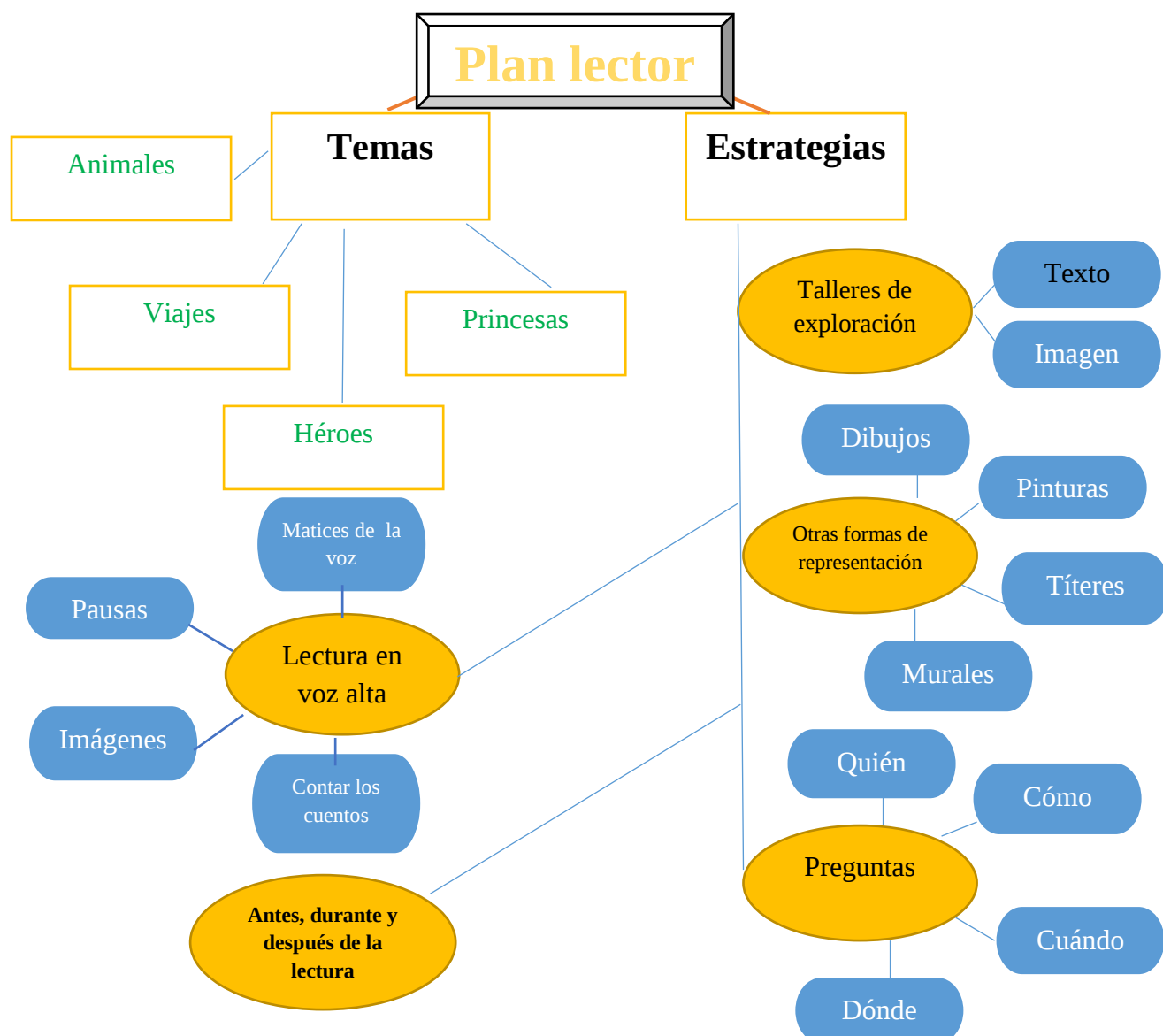
	literarias	RELAC-EXP-LIT-TEX
Relacionan sus emociones, sentimientos, percepciones, ideas etc., con las de los personajes del cuento.	Sus experiencias, se ven reflejadas en algunas acciones de los personajes	RELAC-VIVENC-CON-EL-TEXT
Inferen características de los personajes de la historia, basados en sus concepciones culturales.	Inferir desde sus conocimientos culturales.	INF-PART-DESCR
Inferen eventos o situaciones basados en la descripción de los personajes en el cuento. Sueños, expectativas, temores etc.	Inferir a partir de la descripción del texto.	INF-DESD-LA-DESCRIP-DEL-TEXT
Realizan hipótesis basados en lo que conocen o han visto.	Sus conocimientos culturales les ayudan a crear hipótesis	CRE-HIPOT-DESDE-CULT
Predicen el tema de la historia a través de la imagen de la portada o del título del cuento.	Predecir mediante de imágenes	PRED-MED-IMAG
Se anticipan a acciones de los personajes y predicen sus consecuencias a medida que escuchan la historia.	Anticipar acciones de personajes	ANTIC-ACC-PERS
Reinterpretan las características de los personajes y les añaden colores y formas diferentes a sus representaciones.	Reinterpretar características	REINTERP-CARACT-PERS
Expresan sus gustos mediante las formas, colores y texturas de sus creaciones.	Expresión de gustos mediante el arte	EXPRES-GUST-MED-ART
-Acuden a nombres de protagonistas de películas o series de televisión para designar los personajes que elaboran, como Vegueta, Gokú, Leah etc. Así no tengan que ver con la historia.	Acuden a su contexto para nombrar sus obras	ACUD-CONT-NOMB-PERS
Recrean los personajes basados en el cuento, sin embargo añaden rasgos de sus preferencias, por ejemplo colores distintos de cabello u otra ropa.	Creación de nuevos personajes	CREA-NUEV-PERS
Hablan sobre las imágenes del texto y su relación con la historia	Relacionar imágenes con la historia	RELAC-IMAG-AL-CUENT
Adicionan o invierten partes al texto.	Adicionan partes al cuento	ADIC-PART-AL-TEXT

Proponen finales alternos al cuento, utilizando sus conocimientos sobre otras historias o sobre programas de televisión y los escriben.	Proponer finales alternos	PROP-FIN-ALT
CRÍTICO		
Verifican hipótesis anteriores y explican las razones en las que se apoyan.	Verificar hipótesis mediante razones	VERIF-HIPÓT-MED-RAZ
Opinan sobre la historia, si fue de su gusto o no y por qué.	Dar su opinión sobre el cuento	OPIN-SOB-CUENT

5.2. Análisis de la información

A partir de la organización de la información, se identificaron algunos eventos importantes para resaltar en cuanto al proceso de comprensión de lectura de los estudiantes. La implementación del Plan Lector en el Aula, arrojó que a través de las lecturas de cuentos en voz alta, la escritura y la construcción de elementos artísticos, tomando en cuenta las preferencias literarias de los estudiantes y sus experiencias previas, se contribuye en el desarrollo de sus procesos de comprensión de lectura a nivel literal e inferencial.

En el siguiente diagrama se presenta la organización y las características del Plan Lector:



Gráfica 1. Proyecto lector en el aula

Se puede decir que en cuanto al *nivel literal* los estudiantes reconocían y centraban su atención en el personaje principal de la historia (RECON-CARACT-PERS-PRINC) y eran capaces de representarlo en un dibujo o de hacer una descripción escrita del mismo. De igual manera reconocían el tiempo en el cual ocurrían los hechos de la historia (RECON-MOMENT-CUENT), representado las estaciones del año o el clima del que se hablaba en el cuento, de esa manera lo representaban con días soleados, lluviosos, colores claros, oscuros

etc., según fuera el caso. Además, daban cuenta de los lugares de los acontecimientos de la historia (RECON-SIT-ACONTEC), haciendo descripciones de manera oral y escrita. Daban además detalles puntuales señalados por el texto (RECON-DETALL-PUNT), refiriendo nombres propios, representando personajes, lugares y situaciones con colores, formas, tallas, pesos y en general todo tipo de características de manera más o menos precisa, (IDENTIF-INFO-EXPLIC-TEXT).

Esta característica del trabajo de los niños se hacía más evidente a la hora de representar la forma que le daban a sus creaciones; títeres con ojos grandes, pelo largo, garras afiladas etc., (OTR-FORM-REPRES-PERSON). Sin embargo, era precisamente en las creaciones donde aprovechaban sus capacidades artísticas para improvisar y mezclar colores o formas distintas a las planteadas por el texto (REINTERP-CARACT-PERSON). Algunas de estas variaciones en las características de sus creaciones tenían que ver con los materiales con los que contaban los estudiantes, si carecían de algún material, lo reemplazaban por uno que si tuvieran, (color negro en vez de café, rosado en vez de rojo y así). Aparte de títeres, los estudiantes representaban a los personajes de las historias mediante máscaras, murales, carteles y en general mediante imágenes, (REPRES-MEDIANT-IMAG). Los estudiantes tenían preferencia por el dibujo más que por la escritura (REEMPL-ESCRIT-POR-DIB), sin embargo, eran capaces de hacer resúmenes cortos de las historias, capturando de manera acertada la mayoría de las características narradas en las historias. Respondían a preguntas de cómo, cuándo, dónde, quién, cuántos etc. dando cuenta de los datos textuales de los cuentos. (IDENTIF-INFO-EXPLÍCIT-TEXT).

El siguiente gráfico describe como se daban algunos de los procesos de comprensión literal en los estudiantes, como se describió en los párrafos anteriores.



Con respecto a la *comprensión a nivel inferencial*, los estudiantes basaban sus hipótesis, anticipaciones y predicciones en sus conocimientos culturales, sociales, académicos y en general lo que vivían en su contexto. (CREA-HIPOT-DESD-CULT).

Para representar la comprensión a nivel inferencial los estudiantes relacionaban lo que conocían de su medio con sus escritos o dibujos (RELAC-DESD-SU-EXPER), en ellos simbolizaban sus conceptos de belleza, nobleza, honestidad, bondad, maldad etc. Además, se identificaban con los personajes buenos de la historia, los describían de manera escrita u oral como valientes, honestos, simpáticos y con varios calificativos positivos así no hubieran sido nombrados en el texto, (RELACION-VIVENC-EMOC-SENT-CON-TEXT). Opuesto a esto a los personajes malos los señalaban como feos, mentirosos, malgeniados y los pintaban con colores oscuros, con dientes grandes, pelo alborotado etc., (RELAC-DESD-EXPER-CULT).

Los niños comparan las historias de los cuentos, con las historias que conocen por la televisión y los cuentos llevados al cine, (RELAC-CUENT-CINE-TV). Además, reconocen el concepto de héroes y en especial los varones le otorgan a sus representaciones artísticas nombres como Spiderman, Gokú, Vegeta entre otros, (ACUD-CONT-PAR-NOMB-PERSON). Además, relacionan sus vivencias, emociones y sentimientos con ciertas partes de las historias, (RELAC-VIVENC-AL-TEXT). Hablando de lo que ellos harían al estar en ciertas situaciones, (Si yo me encontrara a un oso...saldría corriendo...lo enfrentaría...le daría miel etc.).

Los estudiantes realizan hipótesis de lo que pasó antes de lo que la historia empieza a contar, (CREA-HIPOT-DESD-CULT); (Si vivía en una choza...era una persona pobre), hacen predicciones sobre lo que podría pasar al final de la historia o en situaciones concretas dependiendo de sus gustos, temores, expectativas, concepciones etc. (PREDIC-SIT-CONCR). Estas predicciones además, provienen de algunas de las imágenes del texto

(PRED-MED-IMAG). Dichas imágenes les permiten anticipar algunas de las acciones que describe la historia.

Otra de las características del nivel inferencial es la reinterpretación que los niños le dan al aspecto de los personajes, lugares y hechos de las historias, (REINTERP-CARACT-PERSON), además, añaden rasgos de sus preferencias a los resúmenes o creaciones que realizan; adicionan o invierten características del cuento, proponen finales alternos basados en otras historias que ya conocen, (ADICION-PART-AL-TEXT). Se encontró además, en el ejercicio de intervención que los niños llevan su comprensión de los textos a un nivel más avanzado; el crítico. En el trabajo realizado, ellos verificaban algunas de las hipótesis iniciales y justificaban sus respuestas. Adicional a eso, daban su opinión sobre la historia y decían si la historia había sido de su gusto o no, (OPIN-SOBR-CUENT).



6. Capítulo VI resultados

De acuerdo con los datos obtenidos del análisis de la información, se encontró que la implementación del Plan Lector contribuyó en los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes. Las estrategias y actividades propuestas influyeron en la lectura a nivel literal e inferencial, ayudándoles también a avanzar en la lectura crítica.

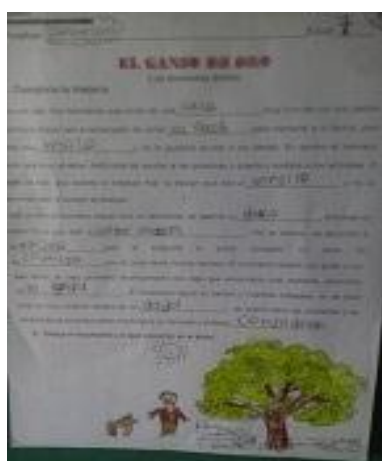
De acuerdo con las etapas de lectura que propone Solé (1992), en el proceso lector de los niños, cada estrategia cumplió un papel en el desarrollo de cada nivel de lectura, por ejemplo, la lectura en voz alta, que casi siempre se utilizó en la etapa del *antes*, fue fundamental en el nivel literal, pues el uso de matices en la voz, el énfasis en algunos aspectos de los cuentos y el acompañamiento de esta lectura con las imágenes de los mismos, influyeron para que los niños identificaran información explícita del texto.

La comprensión a nivel literal se empezó a evidenciar en la etapa del *durante*, cuando a partir de la estrategia de la pregunta, se llevó a los niños a que enfocaran su atención en aspectos de la historia a través de interrogantes como: qué, cómo, cuándo, dónde y respondieran a ellos. En esta etapa los estudiantes daban cuenta de la información textual y la contextualizaban a partir de sus experiencias y conocimientos literarios obtenidos en la escuela o provenientes de los medios audiovisuales, como se aprecia en las siguientes gráficas, donde se puede notar como los niños incorporan personajes como Superman, Batman y los típicos príncipes y princesas de los cuentos y las películas en sus descripciones y creaciones,



Ya en la etapa del *después* se verificó la comprensión de los niños por medio de diferentes modos de representación: la escritura, el discurso oral o a través de la estrategia artística. En esta etapa ellos expresaban la información explícita del cuento, presentándola a manera de descripción de los personajes en sus características físicas o en los espacios y situaciones del texto. “Juan era un niño que vivía en una casa muy vieja con su mamá” (Descripción oral de los estudiantes sobre el cuento *Juan y las habichuelas mágicas*).

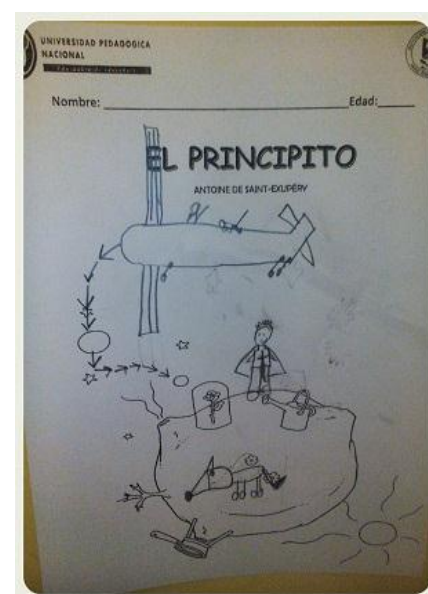
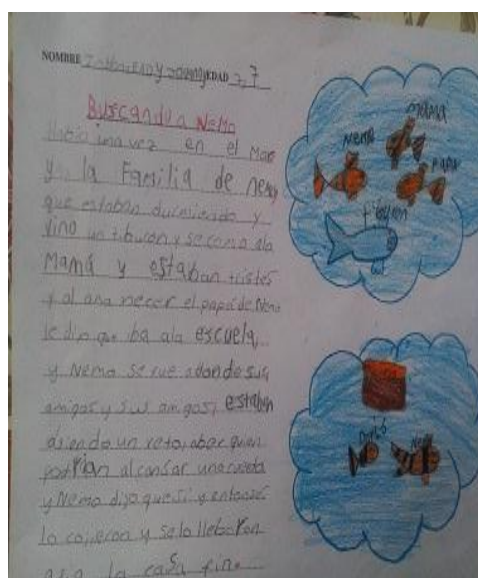
Además, en algunos de estos ejercicios los estudiantes reemplazaban palabras del cuento por sinónimos como se ve en las siguientes imágenes: casa por cabaña, leña por árboles, arbusto por árbol, inútil por bruto y así. Sin embargo la idea general concordaba con la del cuento y continuaba siendo una descripción literal.



En el proceso de intervención se encontró que una de las formas de dar cuenta de la comprensión literal en los estudiantes se notaba en los trabajos en los que ellos realizaban una *copia* textual de la historia. Para ello, presentaban la información que veían y/o escuchaban de manera fiel a la referida en los cuentos como se ve en el siguiente trabajo: “Había una vez una mamá cabra que tenía 7 cabritas, un día la mamá les dijo...” La descripción del estudiante no sólo es literal en el ejercicio escrito sino que el dibujo representa a los personajes del cuento en número y características.

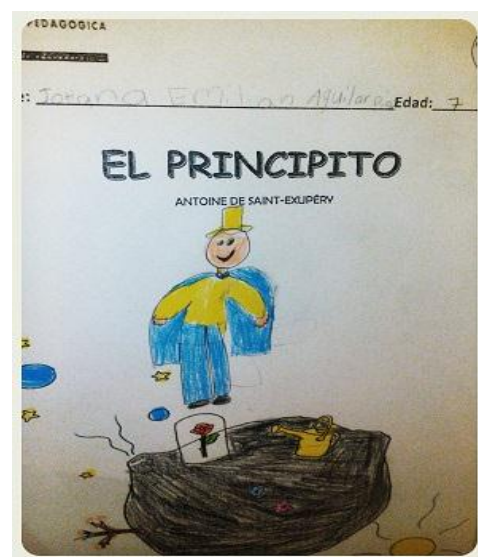
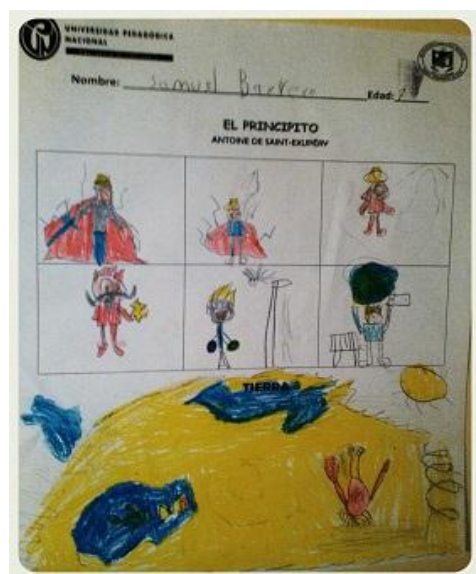


Otra evidencia de la comprensión a nivel literal, se presentaba cuando los niños *re-creaban* los cuentos, es decir; creaban historias a partir de las que ya existían. Esto se evidenciaba por ejemplo en los cuentos que contenían nombres como Nemo; personaje de una película o historias en las que El Principito o un niño cualquiera salían de un planeta, pero con la variación que lo hacían utilizando un avión, o en lugar de ser un hombre el protagonista de la historia, este, era una mujer, etc. Como se muestra en los siguientes trabajos de los estudiantes.



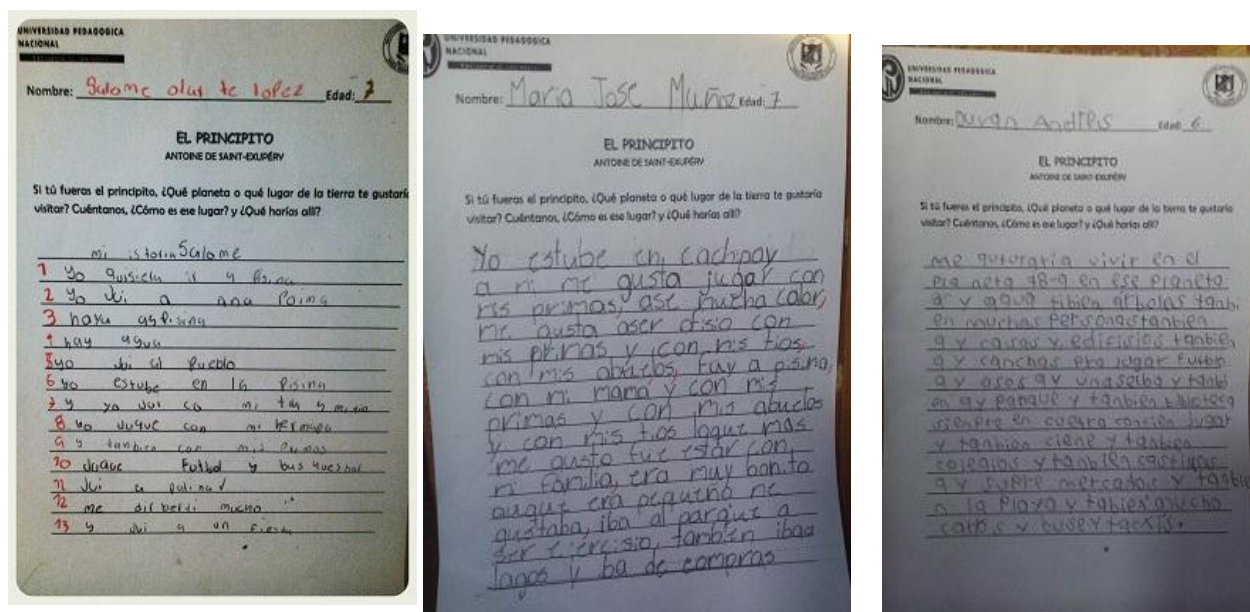
Aparte de esto, se pudo observar que tanto para el nivel literal como para el inferencial en el *antes* de la lectura los estudiantes se valían del título del libro y/o de la imagen de la portada para reconocer los personajes de los cuentos y algunas de sus diferentes características. De esta manera y partiendo de estos dos elementos los niños hacían predicciones sobre los hechos y lugares de la historia.

Sin embargo, se notaba que el uso del título y la portada era más eficaz para el nivel inferencial pues les permitían a los niños relacionar lo que veían con lo que conocían y de esta manera realizan anticipaciones e hipótesis acerca de los personajes, y eventos del cuento que serían comprobadas o descartadas en el *después* de la lectura. Allí salían a relucir conceptos de belleza, fealdad, bondad, maldad etc. Además, se podían hacer una idea del tema de la historia, de quién era el personaje y atribuirle características que este podría tener o no.





En el nivel inferencial también se evidenció que los niños copiaban y recreaban como en el literal, pero, además *creaban*, esta fase de creación se daba en el *después* de la lectura y en ella surgían representaciones de ideas propias de los estudiantes. Para ello partían de los datos de la historia o de su experiencia cultural y/o académica y construían nuevas versiones. En estas casi siempre ellos eran el personaje principal o tenían alguna participación. (Si yo fuera...Si yo estuviera...).



Así, a partir de algunas de las estrategias planteadas en el plan lector para el *antes*, *durante* y *después* de la lectura, en pro de fortalecer los procesos de comprensión, se verificó que la lectura en voz alta, el uso de cuentos infantiles ricos en imágenes y el trabajo con las guías de exploración ayudaron a los estudiantes a captar detalles tanto explícitos como adicionales en el texto, por ejemplo, rasgos de los personajes o características que no se formulaban en el cuento, que podían ser predichos por los niños incluso antes de empezar la lectura en voz alta, valiéndose de la portada y el título como ya se mencionó.

Se puede decir además que, en los dos niveles; literal e inferencial los procesos de comprensión lectora de los estudiantes dependían en gran medida de sus relaciones intertextuales establecidas a partir de sus conocimientos literarios muchos provenientes de los medios de comunicación y de su contexto en general. Es decir, los estudiantes establecían relaciones de significado entre su experiencia con la literatura y el conocimiento que iban adquiriendo a lo largo de las diferentes actividades desarrolladas.



En el ejercicio de intervención se encontró además, que los niños llevaban su comprensión de los textos a un nivel más avanzado; el crítico. En este a través de preguntas y respuestas verificaban algunas de las hipótesis hechas inicialmente las respectivas explicaciones. Además, daban su opinión sobre la historia y si había sido de su gusto o no. De la misma manera se evidenció que la lectura de un cuento contribuye a un mejor acercamiento a otros cuentos. Así, se puede decir que el ejercicio de lectura es como una cadena que se va tejiendo y va a su vez ampliando la visión de mundo de los niños a través de las comprensiones literales inferenciales o críticas que ellos realicen.

De acuerdo con los resultados de la intervención, se puede decir que los saberes escolares y culturales de los niños son definitivos en su comprensión literal e inferencial de textos. Mediante estos, ellos pueden reconocer aspectos tales como; si una historia se recrea en el campo o la ciudad, inferir sobre posibles comportamientos de los personajes de acuerdo a sus vivencias, crear hipótesis sobre el desarrollo o el final de los cuentos, basados en lo que conocen y en definitiva, ver más allá de lo que muestra la imagen, o de lo que dice el texto en sí mismo.

7. Capítulo VII Conclusiones y recomendaciones

La implementación de un plan lector que tenga en cuenta los intereses de los estudiantes y utilice estrategias de acuerdo con la edad de los niños, como: la lúdica, las artes, la lectura en voz alta, favorece los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes de los grados iniciales.

Trabajar con los temas de interés de los niños, garantiza que participen con entusiasmo, activen sus conocimientos tanto escolares como culturales y sociales.

La lectura en voz alta, utilizando matices de la voz, y dándole un efecto de relato, se convierte en una estrategia que disfrutan mucho los niños. Además al escuchar los cuentos, se estimula su imaginación, desarrollan su atención y contribuye a que los niños identifiquen la información explícita del texto.

Los textos ricos en imágenes, favorecen en los niños los procesos de lectura tanto literal como inferencial, pues la imagen en el nivel literal les proporciona los elementos que les permiten identificar la información explícita del texto, características de los personajes y de los espacios. Ya en el nivel inferencial la imagen les posibilita construir hipótesis, predicciones y anticipaciones, sobre las acciones de los personajes y el desenlace de las historias. Influye en este proceso, la estrategia de las preguntas, ya que a través de estas se lleva a los estudiantes a que identifiquen el mensaje implícito que proyecta el texto, y a que establezcan relaciones con su conocimiento escolar y cultural.

Utilizar otras formas de representación de las comprensiones diferente a la escritura, como las artes plásticas y el dibujo, permite que los niños evidencien la comprensión de lectura a nivel literal e inferencial. El dibujo, el uso de composiciones con materiales como plastilina, temperas colores, permite evidenciar las comprensiones a nivel literal: realizando

descripciones tanto de los personajes como de los espacios. A nivel inferencial, establecen relaciones con personajes de otros cuentos que han leído o de series de T.V. recreando las características de los personajes y espacios.

Al comparar los resultados de la prueba inicial con las guías realizadas a lo largo de la intervención se puede evidenciar que los estudiantes que participaron en el desarrollo del trabajo de investigación, enfocado al fortalecimiento de la comprensión lectora consiguieron alcanzar un avance no sólo en el nivel literal logrando dar cuenta de lo que hablaba el texto, reconocer personajes, escenarios, significados de palabras, expresiones y detalles generales del texto leído. Sino además, a nivel inferencial mostrando su capacidad de establecer relaciones, identificar características que no estaban especificadas en el texto y hacer deducciones generales de las lecturas. Como logro representativo se percibió el inicio hacia una comprensión crítica, puesto que los estudiantes daban su opinión sobre los cuentos leídos y daban las razones y por qué les había gustado la historia o no.

La idea de aplicar un plan lector para el fomento de la lectura y el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes del curso primero B del colegio Aníbal Fernández de Soto fue efectivo en la medida que les permitió a leer su mundo, visualizarlo, compararlo y representarlo en las diferentes lecturas. Además de aportar sus conocimientos previos en las actividades, hacer relaciones, contrastar, dar significados y utilizar no sólo la escritura y la oralidad para dar cuenta de su comprensión sino formas de representación de su agrado y en las cuales por su edad son muy hábiles y por ende disfrutaban como el dibujo, la pintura y en general la creación y el arte.

Sí bien es cierto que hubo un progreso significativo en los procesos de comprensión lectora de la población participante, queda mucho por hacer. Es importante señalar que la comprensión es un camino que se va construyendo a medida que se avanza en la etapa de desarrollo de los niños y es necesario crear estrategias que continúen fortaleciendo estos

procesos en aras de formar lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera efectiva a textos más complejos conforme vayan avanzando en su vida escolar, social y cultural.

Cabe mencionar que a pesar de dificultades administrativas que no nos permitían empezar la práctica pedagógica al mismo tiempo del inicio del año escolar de los niños, los resultados obtenidos a lo largo del trabajo con los estudiantes fue muy positivo. Se notó un progreso significativo en sus procesos de comprensión incluso más allá de lo presupuestado. Además, sus procesos de escritura salieron de lo convencional, no se limitaron a copiar del tablero o de libro, sino que cada uno, a su ritmo y con lo que sabía fue capaz de plantear ideas y representarlas utilizando el código. Aparte de esto, se enriquecieron de forma significativa sus habilidades comunicativas, hubo participación e interés por parte de los estudiantes en las lecturas y por ende en las actividades desprendidas de las mismas, lo que demuestra que entre más en cuenta se tengan las opiniones de los niños en sus procesos de aprendizaje se generará en ellos mayor motivación y se verán mejores resultados.

Esta investigación aporta a la línea de la práctica, la pedagogía y didáctica, una propuesta de organización de planes de lectura de aula que pueden contribuir en los procesos de lectura en los grados iniciales a partir de la literatura y en especial de cuentos infantiles, para que las prácticas de lectura no se limiten solo al uso de cartillas y guías para el reconocimiento del código, porque la lectura de literatura les permite a los estudiantes ir más allá de la simple decodificación y más aún si se aplica a estudiantes de los primeros cursos de escolaridad.

Teniendo en cuenta los resultados, se recomienda que para favorecer los procesos de comprensión de lectura de los niños de los grados iniciales, se organice un plan lector de aula, a partir del cual se pueden articular las actividades de las otras áreas. Procurando utilizar cuentos ricos en imágenes y que resulten consecuentes con la etapa de aprendizaje en la que se encuentran los estudiantes.

Además, concertar con los estudiantes el tema de los cuentos, para que de esta manera no sientan la imposición de leer, sino por el contrario vean en la literatura una herramienta de aprendizaje que estimula su imaginación, fomenta y refuerza en ellos valores como el respeto, la cooperación, la amistad etc.

Igualmente crear un ambiente y una cultura de respeto por la palabra que motive la participación de los estudiantes en la clase; los niños tienen mucho que decir y guardan muchos conocimientos provenientes de su contexto que pueden enriquecer las clases.

Se recomienda proponer visitas a la biblioteca como un lugar de recreación y exploración donde los estudiantes pueden enriquecer sus habilidades lectoras y además disfrutar de la variedad de mundos de fantasía que proponen los libros. Asimismo crear un ambiente en el aula donde los niños puedan disfrutar de uso de las artes plásticas para expresar sus comprensiones.

Involucrar a los padres de familia en el proceso de alfabetización de sus hijos para así fomentar buenos hábitos de lectura en casa. Convertirlos en promotores de lectura, en contadores de cuentos e historias para los niños y proponer la lectura como una actividad permanente en casa.

Reconocer que el hábito de lectura es un proceso y es el resultado de un conjunto de factores que deben darse tanto en el hogar como en la escuela. Motivar a los estudiantes, indagar sobre sus gustos y preferencias lectoras, dotarlos de material interesante de lectura y promover un clima agradable que los invite a leer por placer.

Bibliografía

Bonilla, E., Rodríguez, S. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Manejo de datos cualitativos. Cap. 6. Editorial norma, Colombia.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.

_____ (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. (3ª ed.). Madrid: Morata.

Fandiño, G. (2007). *El pensamiento del profesor sobre la planificación en el trabajo por proyectos*. Estrategias pedagógicas y ambientes en educación inicial, Universidad Pedagógica Nacional Fondo Editorial, Colombia.

Ferreiro, E.; Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Editorial Siglo XXI, México.

Freinet C. (1978) *El texto libre*. Barcelona: Laia.

Halliday, M. (1977). *Sobre Lenguaje y Lingüística*. Ed. Continuum. Londres.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1991). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Hernández, R. (2008). *Técnicas conversacionales para la recogida de datos de investigación cualitativa: La entrevista*, N° 34, mayo-Junio 08.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1991). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Krueger, R. A. (1991). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*, California.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lengua Castellana. *Lineamientos Curriculares*. Recuperado el 16 de julio de 2012, de [mineduacion.gov.co](http://www.mineduacion.gov.co): http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf.

Pennac, D. (1993). *Como una novela*. Editorial Norma. Traducción Moisés Melo.

Rincón, G. (2006). *Algunos malentendidos en el trabajo por proyectos*. Ponencia *Encuentro de Experiencias Educativas en Trabajo por Proyectos*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Rodríguez, G., Gil, J., Garcés, E. *Metodología de la investigación cualitativa*, Editorial Algibe, 1999. México.

Segastizabal, M., Perlo, C. (2002). *La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones La Crujía.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial GRAÓ, Barcelona.

Vázquez, G. A. y Ma. Del R. González. (1998). *La lectura y las habilidades lingüísticas en estudiantes de preparatoria nocturna*. (Tesis de maestría). Posgrado Filosofía

<http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/localidades/suba>

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-317418.html>

Anexos

1. Encuesta



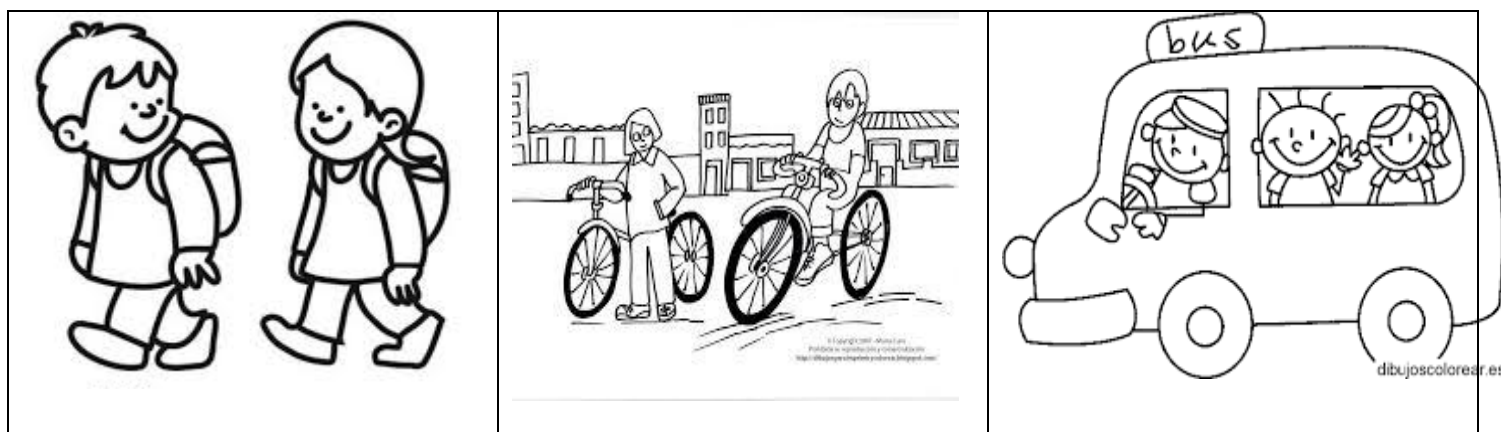
Nombre: _____ Edad: _____

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS NIÑOS DE GRADO PRIMERO DEL COLEGIO ANÍBAL FERNÁNDEZ DE SOTO, SEDE B JORNADA MAÑANA.

El objetivo de ésta encuesta es conocer algunos aspectos de los estudiantes del grado primero, para hacer un diagnóstico general del curso. En ésta, se encontrarán 6 preguntas de carácter cerrado, cuyas respuestas se darán a través de dibujos considerando la edad de los estudiantes y el hecho de que su habilidad de la lectura y escritura no está del todo desarrollada.

-Marcar con un círculo la respuesta que corresponda a cada pregunta.

1. Para ir al colegio lo hago... *(Esta pregunta va dirigida a saber si los niños pertenecen a la comunidad o por el contrario, viven en zonas alejadas del colegio)*

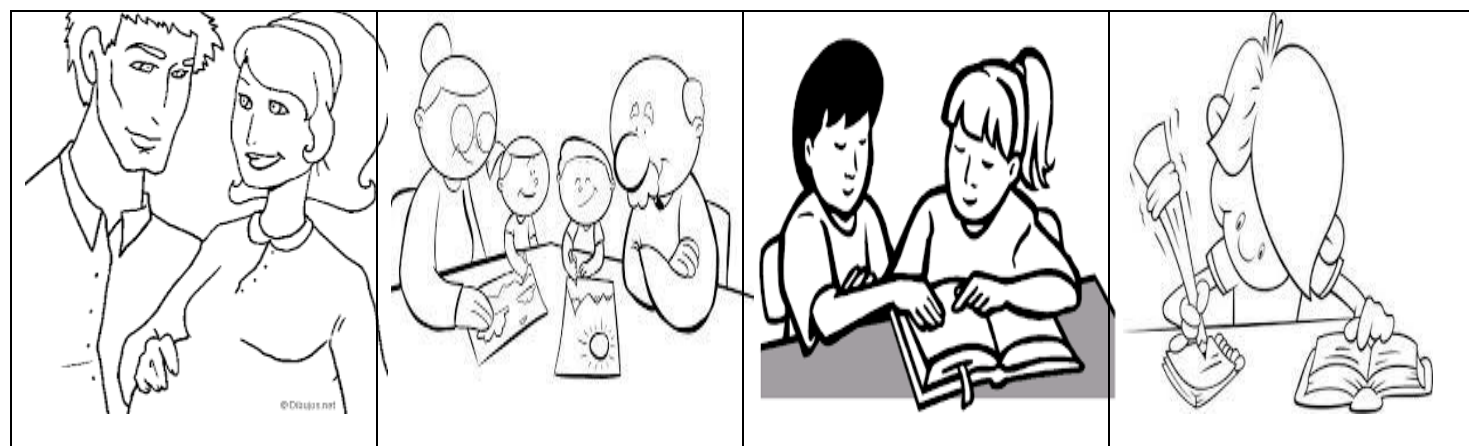




2. Vivo con...*(el objetivo de ésta pregunta es medir e informarnos sobre el núcleo familiar de los estudiantes)*

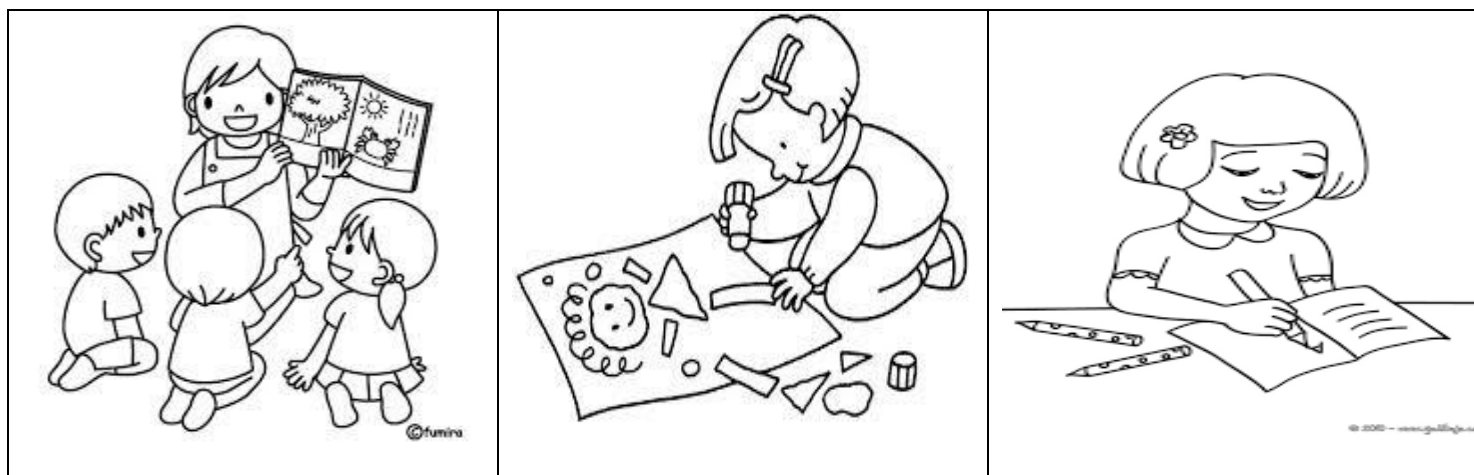
Otro familiar _____

3. Mis tareas las hago con: *(Conocer si el entorno familiar de los niños, les ayuda y/o participa en su proceso de aprendizaje)*

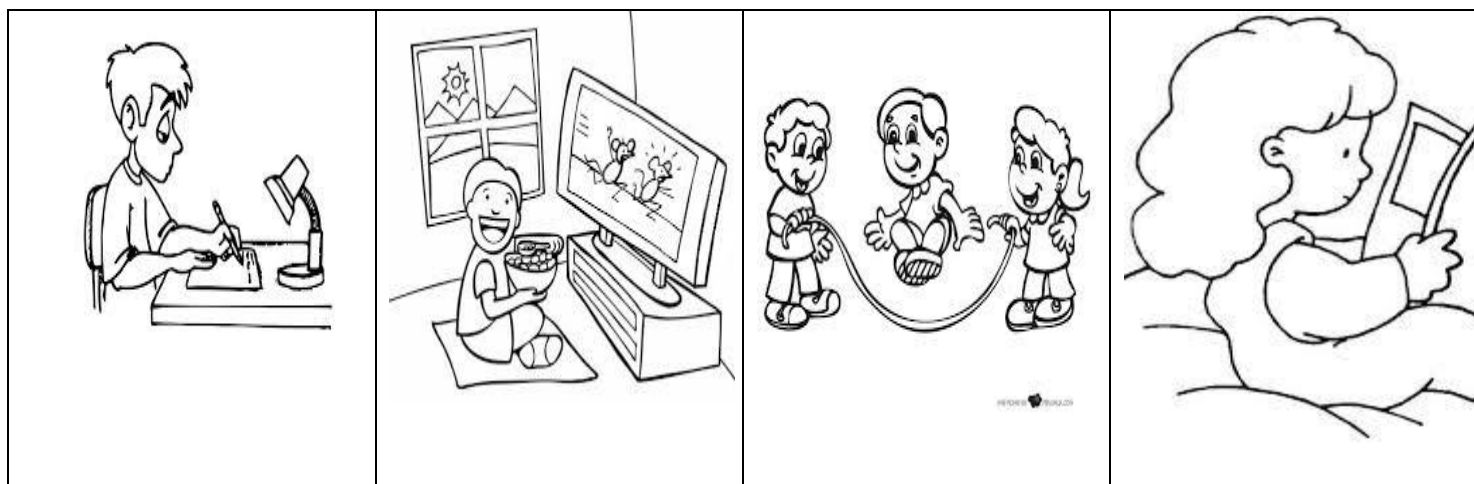


Otro familiar _____

4. En el colegio me gusta: *(El propósito de ésta pregunta s medir los intereses y gustos de los estudiantes en el aula)*

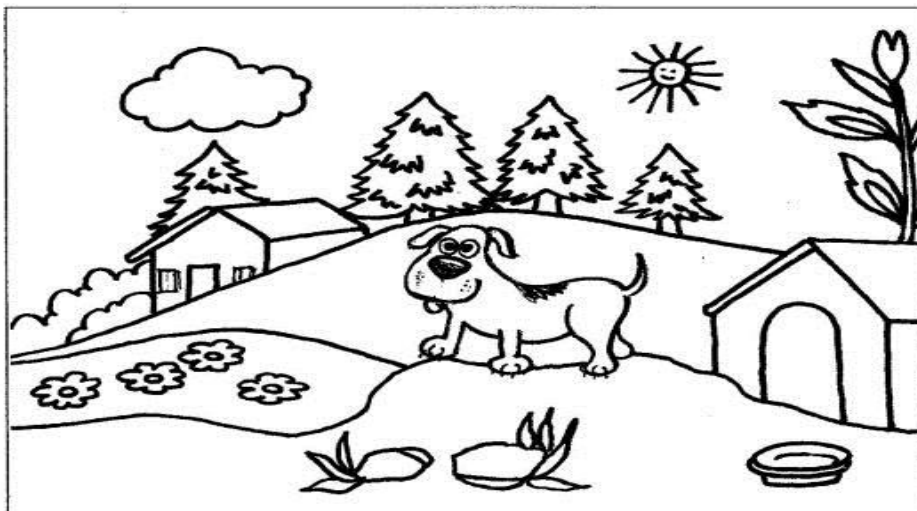


5. Cuándo estoy en casa: *(El fin de ésta pregunta es conocer algunos los hábitos de los niños en la casa)*



2. Prueba diagnóstica

El objetivo de la siguiente prueba es medir los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grado primero del colegio Aníbal Fernández de Soto jornada mañana.



Pipo encuentra un amigo

Pipo era un perrito blanco que no tenía dueño. Vivía solo en la calle y comía restos de basura. Algunas veces Pipo se sentía muy triste por no tener un amigo. Un día, un niño llamado Pablito recogió a Pipo y se lo llevó a vivir a su casa, en el campo.

Pipo y Pablito jugaban todos los días y eran muy felices juntos.

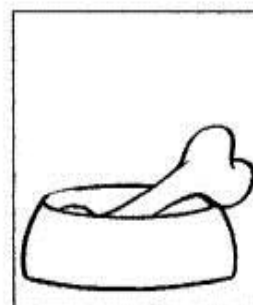
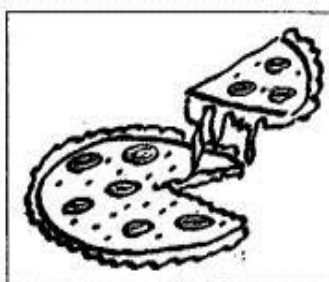
Ahora Pipo tiene un collar, comida y una linda casita para dormir, porque su amigo lo quiere mucho.

Marca la respuesta correcta encerrando el dibujo que corresponde

1. Pipo era un.....



2. Cuando Pipo vivía solo en la calle comía.....



3. Diarios de campo

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

Diario 1

TEMA	EJE ESTÁNDAR	ACTIVIDAD	LOGRO	RECURSOS
- Acercamiento a las preferencias e intereses literarios de los estudiantes. - Recopilación de datos sobre lecturas anteriores. - Temas de interés, actividades preferidas relacionadas con la literatura.	- Literatura - Comprensión e interpretación textual	- La docente dirigirá preguntas a los estudiantes sobre sus hábitos de lectura, sus preferencias literarias, lo que conocen, lo que les llama la atención, sobre temas, personajes, tipos de cuentos etc. - Los datos recopilados, serán escritos en el tablero, éstos servirán de guía para la escogencia de los tipos de cuentos ideales para trabajar con los estudiantes. De esta manera las lecturas no serán una imposición de la docente,	- Elabora y socializa hipótesis sencillas, sobre el contenido del cuento. - Plasma las características físicas de los personajes de manera artística y habla del rol del personaje en la historia, dando cuenta de la comprensión literal de la misma. - Construye un personaje a partir de los datos de un cuento - Utiliza la literatura como herramienta de aprendizaje y relaciona ese nuevo conocimiento entorno. - Distingue ideas	- Diálogo abierto entre la docente y los estudiantes en el cual ellos irán dando sus opiniones acerca de sus preferencias lectoras y su experiencia con la literatura de manera libre. - Cuento No nos pillarás de Daniela Kulot-Frisch. - Bolsas de pan, ojos, bocas y orejas de papel, lana para los bigotes de los animales, tijeras y pegante, colores etc.

		sino un acuerdo que tenga en cuenta la opinión de los lectores. -Se hará la lectura de un cuento corto llamado <i>No nos pillarás</i> de Daniela Kulot-Frisch. -De acuerdo a la historia leída, los estudiantes construirán un títere, escogiendo uno de los tres personajes del cuento y plasmarán en él sus características físicas. -Luego de construir los títeres le asignarán un nombre y de manera voluntaria algunos estudiantes hablarán sobre su creación y sobre el rol que jugaba ese personaje en la historia.	principales de secundaras y entre hechos fantásticos y reales	
--	--	---	--	--

OBSERVACIÓN

Cuento *No nos pillarás* de Daniela Kulot-Frisch.

La primera actividad fue activar los conocimientos previos de los estudiantes con preguntas como ¿Qué les gusta leer?, ¿cuál fue el último cuento leído?, ¿qué personajes son sus favoritos?, ¿han ido a la biblioteca? ¿Quiénes tienen como hábito leer? si lo hacían o no en casa, entre otras.

Entre las respuestas más comunes estaban, que a todos les gusta leer, (a pesar que más de la mitad del curso no descifra aún el código). Además, sus personajes de cuentos favoritos, eran los animales, personajes fantásticos como los dragones, los príncipes y princesas y los guerreros o héroes

La instrucción para la clase era construir un títere con el personaje que ellos escogieran, usando como materiales bolsas de pan, ojos, bocas y orejas de papel, lana para los bigotes de los animales, tijeras y pegante.

La idea era que a partir de la historia leída, los estudiantes escogieran uno de los personajes y en el títere plasmaran sus características físicas. El color de sus ojos, boca, orejas y pelo. Debían asignarle un nombre y de manera voluntaria hablar un poco, sobre lo que ese personaje hacía en la historia. Esto con el fin de dar cuenta si los estudiantes habían comprendido la historia y habían recuperado alguna información literal sobre la misma.

Además, se hicieron preguntas como; porqué ese era el título de la historia, que podría haber pasado si los personajes hubieran actuado de manera diferente, cuál pudiera ser otro final o cómo hubiera podido cambiar la historia si... tal cosa hubiera sucedido etc. Esto con el fin de recopilar información inferencial.

RESULTADOS

-Los estudiantes disfrutaban de las lecturas en voz alta puede ser debido a que relacionan la actividad con los cuentos que escuchan en la casa.

-Relacionan algunas partes del cuento con su contexto, en la medida que relacionan comportamientos, actitudes o situaciones de los personajes con su vida diaria; expresiones de miedo, de amistad, inseguridad etc. representadas en el cuento, han sido vividas por ellos, por tal razón es fácil expresarse sobre lo que ya conocen. De esta manera la comprensión del cuento es propiciada por sus conocimientos previos, sobre situaciones que han vivido.

-En el durante la lectura, planteaban hipótesis sencillas de lo que iba a suceder; predecían basados en la portada del cuento, sobre el posible tema de la historia. Además a través de la lectura, las imágenes les contaban el cuento y les permitían predecir un posible desenlace, lo que está relacionado con una comprensión inferencial de la historia. Los niños usan estos personajes como referente de una actitud o comportamiento correcto.

-Por lo general los estudiantes se identificaron con los personajes buenos del cuento. Probablemente porque son ellos quienes enseñan comportamientos que se deben imitar y valores como la amistad, honestidad etc.

-La idea en principio era que el personaje que construyeran, se pareciera físicamente a la descripción del cuento y de esta manera dar cuenta de una comprensión literal del mismo. Sin

embargo, algunos niños los hicieron utilizando colores a su gusto; le ponían pelo negro en vez de café o ropa de diferentes colores a las nombradas por el cuento. Esto quizás debido a que las construcciones artísticas son una forma de expresión que ellos de verdad disfrutaban y utilizar ciertos colores o formas sería para ellos una forma de limitarse.

-A pesar de esto al momento de hablar sobre su personaje y presentar su títere, los estudiantes hablaron de características puntuales de cada personaje (Era el malo, era el amigo, era el miedoso etc.) Lo que constata que efectivamente hubo una comprensión literal del cuento a pesar de no haberlas plasmado en su creación artística.

-El ejercicio de lectura captó la atención de los estudiantes. Posiblemente debido a que entre sus actividades cotidianas no está la de leer un cuento y menos hacer títeres en clase de español. La actitud de trabajo es diferente a la de una clase cotidiana, quizás les estimula saber que en actividades de creación son muy talentosos.

-Los estudiantes fueron capaces de organizar sus ideas y hablar de manera abierta sobre el personaje que crearon y su rol en la historia haciéndolo de manera secuencial: Primero estaban en el bosque, después apreció el perro...se los quería comer etc. Narrando los hechos dieron cuenta de comprensión literal.

-La idea de no buscar una calificación, además el gusto de mostrar a los demás su obra artística, hace que ellos quieran participar y no se intimidan al mostrar su creación.

Diario 2

TEMA	EJE ESTÁNDAR	ACTIVIDAD	LOGRO	RECURSOS
EL MAR	-Literatura -Comprensión e interpretación textual -Producción textual	-Para empezar con el tema del mar, se plantearán preguntas de conocimientos previos sobre este lugar: ¿Quiénes han visitado este lugar?, ¿Cómo es este sitio? ¿Qué animales viven allí? -La docente les presentará un video-cuento	-Da cuenta de un texto leído, expresándolo de manera oral. -Elabora y socializa hipótesis sencillas, sobre el contenido del cuento. -Utiliza la literatura como herramienta de aprendizaje y relación con	- Video cuento <i>El tiburón y sus amigos</i> de Miss Rossi. -Guías de comprensión lectora y producción escrita.

		llamado <i>El tiburón y sus amigos</i> de Miss Rossi. - La docente entregará a los estudiantes una guía en la cual por parejas identificarán los personajes de la historia. -De manera voluntaria, los estudiantes relataran lo sucedido en el cuento.	nuestro entorno.	
--	--	---	------------------	--

OBSERVACIONES

Cuento El tiburón y sus amigos de Miss Rossi.

La clase dio inicio a las 6:45am, empezamos entre todos a recordar lo visto la clase pasada, que tenía que ver con la invitación de viajar por medio de la literatura. Ese viaje como se dijo anteriormente empezaría en el mar, puesto que ninguno de los niños lo conocía (ni siquiera yo) y recalcar que uno de los valiosos aportes de los libros en nuestra vida es permitirnos conocer lugares inimaginables, reales, ficticios etc.

Así que se empezó por preguntarles, las características del mar ¿Cómo era? ¿Dónde se ubicaba? ¿Qué color y sabor tenían? ¿Si su agua se podía beber o no? ¿Qué animales vivían al interior del mar? ¿Qué actividades se hacían en él? Entre otras preguntas donde los niños participaron activamente, pues a pesar de no conocerlo como tal si habían escuchado sobre el mar y sus características. Los estudiantes dieron respuesta como azul, salado, bonito etc.

Así, después de recordar lo realizado la clase anterior y activar los conocimientos previos de los estudiantes se pasó a entregarles una guía dónde se veían algunos animales del mar, entre ellos un pez payaso, ballena, tiburón, pez globo, medusa entre otros, la instrucción fue escoger los que ellos conocieran o más le llamaran la atención y escribir su respectivo nombre y alguna característica del animal. Después del ejercicio escrito todos pidieron colorear a los animales a lo que se dijo que sí. En esta actividad escrita, se tornó un poco frustrante, (algunos decían: No sé, no puedo, ¿Cómo se escribe?) Eso quizás porque sus prácticas de escritura se limitan en buena parte a copiar del tablero o del libro y el hecho de escribir sin copiarse, sino plasmando lo que saben, lo que piensan, lo que les parece, requiere un esfuerzo mayor que creen que no

son capaces de cumplir. Para esto, hay que estar pendiente, se les dice que levanten la mano si necesitan ayuda o que el compañero les puede ayudar (ayudar, más no hacer por ellos)

Como siguiente ejercicio, se les puso el video del cuento El tiburón y sus amigos de Miss Rossi. En el cual los protagonistas eran el tiburón Marcelo y el delfín Joaquín. Después de ver el video y hacerles notar a los estudiantes que los libros también los podemos leer de manera virtual, se les hicieron preguntas de comprensión literal como ¿quiénes eran los protagonistas de la historia? ¿Qué pasó en la misma? ¿Por qué la actitud de los personajes? ¿Cuál era el final de la historia? Entre otras preguntas realizadas estuvieron las de carácter inferencial como por ejemplo, que creen que pensaba el tiburón para actuar de esa manera, por qué creen que era importante tener buenos amigos? ¿Por qué pensaban que las personas temían a los tiburones? entre otras. Las respuestas se dieron de manera voluntaria y expresadas oralmente, todas ellas correspondían a la lógica sin embargo unos cuantos advirtieron que ellos no temían a los tiburones y serían capaces de nadar con ellos e incluso meter la mano en su boca, puesto que no temían a nada. Quizás para llamar la atención.

La siguiente parte de la actividad, consistía en dibujar en la parte de atrás de la hoja un animal marino que les llamara la atención, no importaba si no estaba entre los que ya habíamos visto, esto con el fin que ellos produjeran algo y no se limitaran a colorear. La mayoría dibujaron la estrella de mar, quizás porque se les hizo más fácil o lo relacionaron con una película que les gusta en donde el protagonista es un pez payaso.

-La instrucción en esta actividad era dibujar a los dos protagonistas en una hoja entregada por la docente, teniendo en cuenta las características descritas en el cuento y lo que habían podido observar. Para esta actividad los estudiantes pidieron, que pusiera de nuevo el video y lo pausara en donde se podían ver los dibujos de los protagonistas, accedí puesto que la mayoría se negaban a pintar por si mismos un tiburón y un delfín, además los dibujos del cuento les sirvieron como guía y les dieron más seguridad para presentar su trabajo.

-Todos los estudiantes realizaron la actividad, motivados por las imágenes del cuento, además les pusieron sus respectivos nombres a los personajes, a pesar de que la disciplina no era la mejor puesto que se levantaban del puesto constantemente y el ruido era más alto de lo normal, la actividad fue fructífera pues tuvieron la oportunidad de realizar un nuevo ejercicio de comprensión lectora, representado en la escritura y una nueva producción artística, a partir de un cuento.

RESULTADOS

Hubo mucha participación, pues todos los estudiantes a pesar de no conocer el mar sí sabían algo sobre este y querían compartirlo. Los niños poseen muchos conocimientos, que se pueden aplicar en clase y que no se limitan a las letras. Conocer de lo que están hablando les da espontaneidad, les permite comparar las historias con su mundo.

-Los estudiantes reconocieron el video como un tipo de cuento, con el que están más familiarizados que con los propios libros, pues es de esta manera como ellos aprenden las primeras historias. (Viendo por ejemplo los cuentos de los hermanos Grimm en televisión), este ejercicio les es familiar en esa medida.

-Con las guías, ocurre algo en particular. Los estudiantes, no leen la instrucción. Preguntan, ¿Que hay que hacer? Esto debido a que están acostumbrados a que se les indique u ordene todo

el tiempo.

-Además, se centran en el dibujo, más que en la escritura. Debido a la edad o quizás porque esa es la parte “fácil” del ejercicio, otra razón podría ser que en actividades como colorear, dibujar, pintar etc. son muy hábiles y por lo general, disfrutan hacer eso en lo que somos buenos.

Diario 3

TEMA	EJE ESTÁNDAR	ACTIVIDAD	LOGRO	RECURSOS	RESULTADOS
Los animales del mar; la superficie y el fondo marino	-Literatura - Comprensión e interpretación textual -Producción textual	-Mañana de cine -Proyección de la película <i>Buscando a Nemo</i> . -En esta sesión de intervención se hará un recordatorio de lo visto en las clases anteriores, se hablará sobre los animales que hemos visto, las historias contadas y se proyectará la película <i>Buscando a Nemo</i> con el fin de complementar lo visto y que los estudiantes se hagan una mejor	-Activar los conocimientos previos de los niños. -Interpretar imágenes y fortalecer los procesos de comprensión de las mismas a través de la presentación de una película. -Evidenciar que una película también es un instrumento de lectura del cual se desprenden varios ejercicios de comprensión lectora y	-Película <i>Buscando a Nemo</i> -Cuento, <i>Cuando la ciudad tuvo lunares</i> de la colección <i>estoy enfermucho</i> .	-La proyección de la película empezó a las 7:10am, cuando ven el inicio algunos dicen es Nemo, es Nemo y empiezan a ver en silencio y con atención. Algunos de los estudiantes comentan con sus compañeros el nombre de algún animal que ven o pronostican lo que puede pasar algunos porque ya la han visto o sólo creen saberlo. -En medio de la película algunos niños empezaban a contarle al compañero del lado lo que iba a pasar. Esta situación molestaba a los demás niños y se daba una

		imagen de la vida marina.	escritura.		discusión entre ellos sobre guardar silencio. Esto quizás debido a una competencia constante que existe entre los niños de demostrar quién sabe más. -En general el ejercicio fue satisfactorio pues, fue una manera diferente de leer y un espacio diferente de comentar los hechos y personajes. -Los estudiantes pudieron ver en detalle el fondo marino, conocer más animales y ampliar su conocimiento sobre el tema.
--	--	---------------------------	------------	--	---

Diario 3

TEMA	EJE ESTÁNDAR	ACTIVIDAD	LOGRO	RECURSOS	RESULTADOS
Construcción del mural. (Final animales marinos)	-Literatura. -Comprensión	-Utilizando la película vista la clase anterior, los estudiantes escogerán a uno de los animales de la historia, lo decorarán utilizando	-Diseñar a uno de los personajes, de acuerdo a las características que estos poseen mencionadas en el cuento. -Colaborar en la creación de un mural, con	-Silueta de los animales y elementos marinos vistos en clase, entregados por la docente de manera individual a	

	interpretación. -Producción textual.	diferentes materiales, papel de colores, escarcha, pegante, cinta, etc. siguiendo las características de cada personaje, como trabajo colectivo, entre todos construir un océano-mural en el aula. Los estudiantes responderán preguntas, de manera escrita, sobre: ¿Cómo es el lugar donde viven esos animales? ¿Qué características tienen la superficie y el fondo marino? etc. -En esta sesión se sacarán algunas conclusiones al respecto del tema trabajado, de lo aprendido y se dará por finalizado el tema del mar.	los personajes contruidos -Comprobar la manera en la cual los libros nos permiten conocer lugares lejanos de manera precisa. -Evidenciar que la comprensión lectora se puede expresar a través de diferentes medios distintos a la escritura, tales como la oralidad y/o las expresiones artísticas. -Construir un mural con los personajes contruidos la clase anterior. -Participar de manera activa en un diálogo abierto en el cual, se hablará de los animales vistos y del poder que tiene la literatura para acercarnos a lo desconocido.	los estudiantes, para ser recortados y decorados de acuerdo a las características vistas en los cuentos trabajados y en la película. -Materiales decorativos, como escarcha y papel de colores, entregados por la docente.	
--	---	---	---	--	--

OBSERVACIÓN

La clase dio inicio a las 6:45am, con 32 estudiantes. Como en todas las sesiones, les recuerdo lo que estamos haciendo; viajando a través de la imaginación con la literatura. En esta ocasión, vimos una película de la cual también se pueden leer, sus eventos y personajes.

Les pregunto si les gustó la película, responden en coro que sí, ¿qué fue lo que más les gustó? y responden: Nemo, Dory, el papá, las tortugas entre otras variadas respuestas. Lo que me indica que efectivamente prestaron atención y recuerdan a muchos de los personajes.

Enseguida les entrego una guía de comprensión en la cual deben, dibujar o escribir según sea el caso, lo que sucedió en la historia de manera cronológica.

La instrucción es realizar la guía de manera individual, sin embargo muchos de ellos se preguntan entre sí sobre las respuestas y otros se copian del compañero, les aclaro que no es una evaluación y que sus ideas, pensamientos, dibujos y demás son diferentes a los de los demás y por eso la copia no es necesaria.

Como ha sucedido repetidamente, la mayoría se pone a colorear los dibujos de la guía; creo que aunque esto puede demostrar su gusto por la decoración, también puede ser un signo de evadir una tarea que se les hace más difícil como lo es la escritura. Esto lo digo porque a través de las diferentes observaciones, los estudiantes han mostrado una conducta de escritura relacionada directamente a copiar del tablero lo que escribe la docente. Al comienzo del ejercicio, muchos preguntan que hay que hacer, a pesar de haber dado la instrucción varias veces, algunos de ellos dicen “es que yo no sé”, “es que no puedo”. Sólo colorean. Entonces, empiezo a recordar la historia con ellos: Por ejemplo, ¿quién me dice cómo se llamaba la mamá de Nemo? “Coral” dice una niña. Bien, entonces ¿en el primer cuadrito que tenemos que escribir? “Coral” contesta todos y así de a poco van empezando a escribir lo que pueden.

Al regresar del descanso, les reparto hojas en donde aparecen las figuras de los animales que hemos visto a lo largo de la actividad del mar, la instrucción es cortar la silueta de las figuras, decorarlas y pegarlas en un mural en el tablero.

Para finalizar el viaje por el mar los niños participan hablando de lo que aprendieron, lo que recuerdan sobre los cuentos y la película y lo que más les gusto de este viaje.

RESULTADOS

-La actividad estaba centrada en la construcción del mural, lo cual fue del agrado de los estudiantes, pues su edad es propicia para los trabajos manuales. Ellos no sólo disfrutaban del trabajo con varios materiales sino que se convierte en reto, ver a quien le queda mejor, quién le pone más color y así se convierte como en una sana competencia, propiciada por la literatura.

-En el ejercicio escrito, cabe resaltar la actitud de dos estudiantes, Arturo y Andrés. Ellos, de acuerdo a la docente titular no pasarán a segundo grado, pues presentan dificultades en lectura. Sin embargo, uno de ellos, sacó de su maleta una cartilla de Nacho lee y empezaron ambos a buscar si entre las imágenes de la cartilla, aparecían los animales de la guía. De esa manera encontraron, ballena, tortuga, pulpo, bote y estrella. Las que no aparecían me las preguntaron y entre los tres sin escribírselas las pudieron hacer, me pareció demasiado

valiosa su decisión de no rendirse e intentar escribir lo que se les pedía. A pesar de las dudas y dificultades el ejercicio empieza a dar frutos, todos escriben y dibujan, además les gusta la actividad.

4. Guías de exploración

Guías 1. Y 2. A partir del cuento *el lobo y las 7 cabritas de los Hermanos Grimm*, los estudiantes debían contar de manera escrita los sucesos de la historia, para dar cuenta de la comprensión literal de la historia.

NOMBRE: Lucía Fernanda EDAD: 6



El lobo y las 7 cabritas

Había una vez una madre cabrita
tenía siete hijos y las 7 cabritas.
Les dijo que tenieran cuidado
del lobo el lobo quería comer
ovejas y le iba a tocar
puerta dijo hijitos que le
traigan algo de comer a tu
madre nuestra madre nuestra
madre no tiene voz tan
Francisco el lobo cogió dos
tacos de miel y se lo como
dijo a tocar la puerta
dijo a los hijitos respo
ndieron

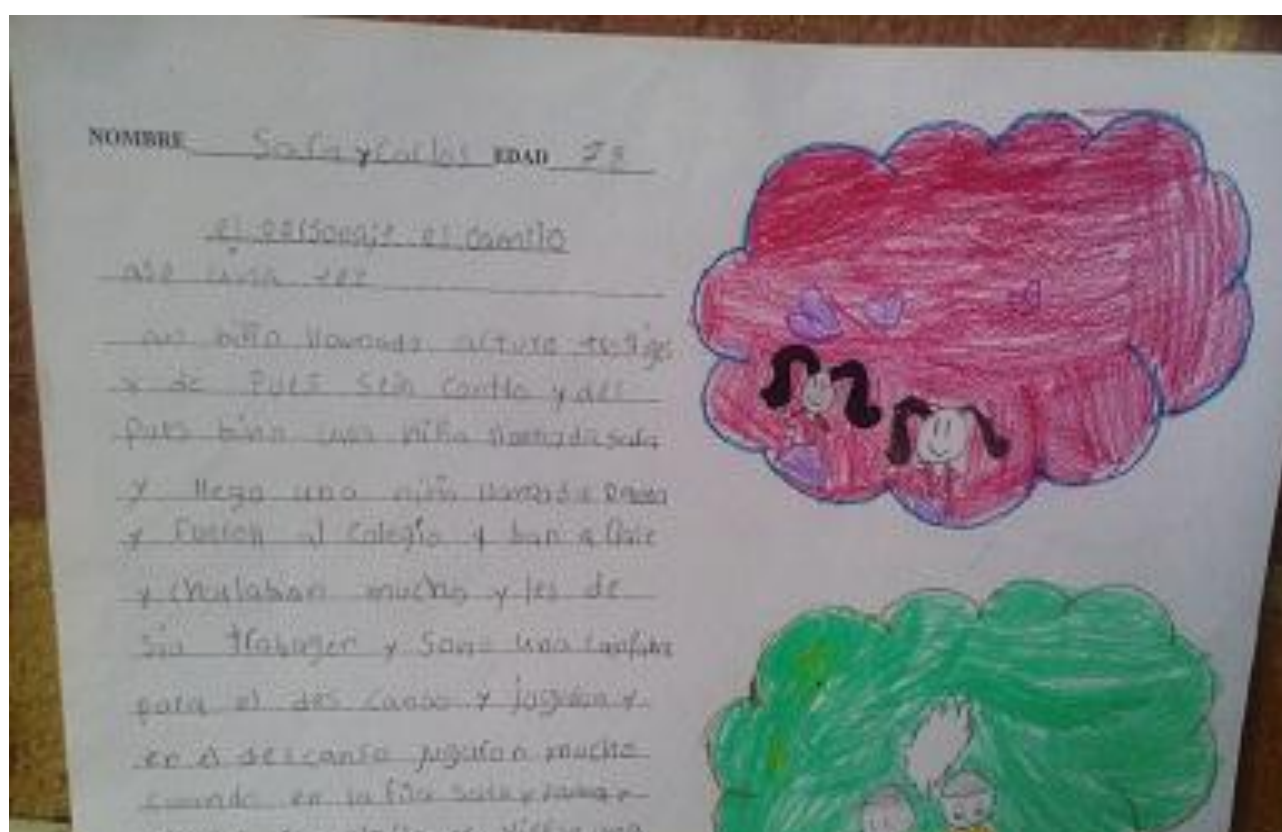
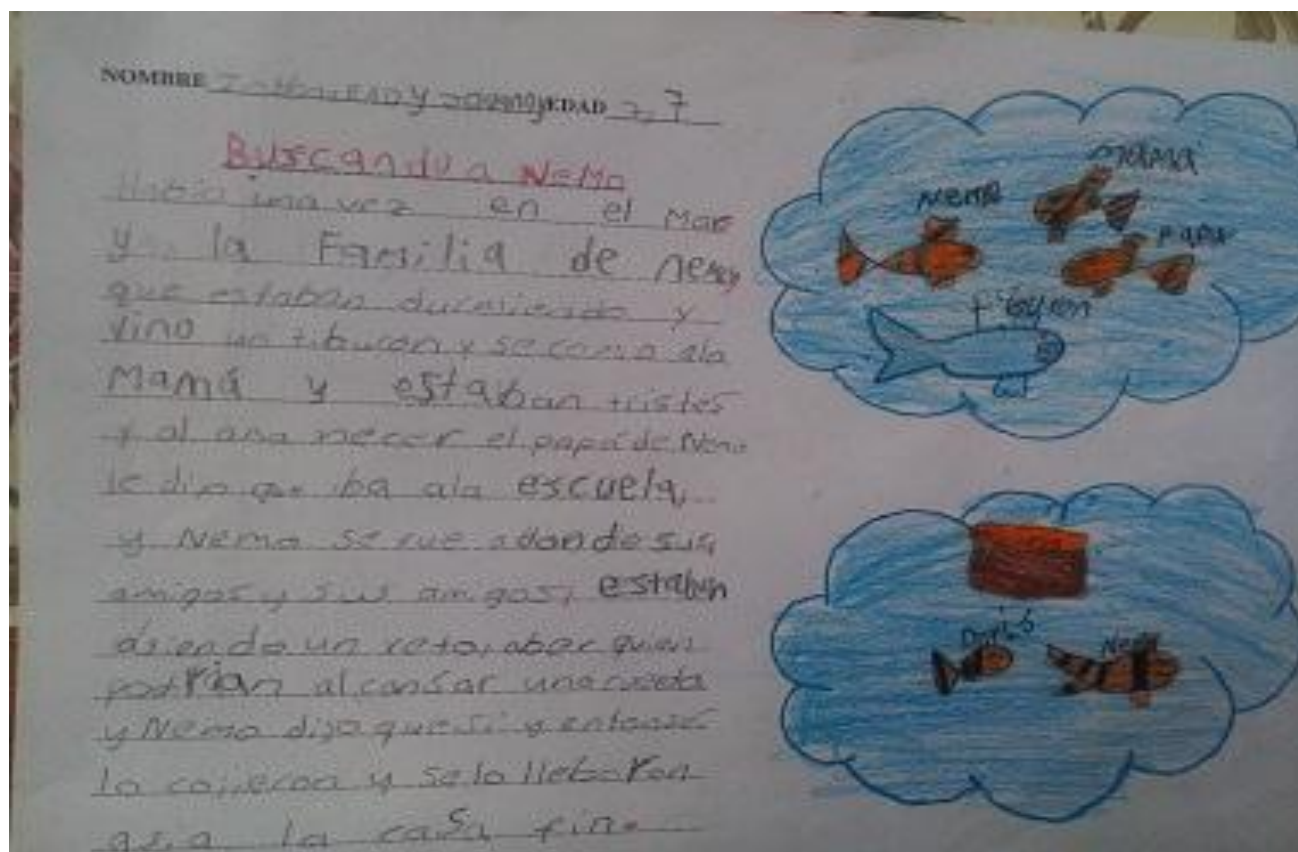
NOMBRE: Lucía Fernanda EDAD: 6



El lobo y las 7 cabritas

Había una vez una mamá que tenía 7
cabritas la mamá les dijo solo y la mamá
les dijo siempre una merienda como
les dijo solo y después que la mamá le
dejó solo llegó el lobo se escondió
en cualquier parte de la casa el lobo
entró a la casa la cabrita más pequeña
se escondió en una caja de leche y
las otras se escondieron en otros lugares
y como el lobo encontró solo a
cabrita llegó la mamá y el lobo
ya se había comido a las 6 cabritas
solo quedó la más pequeña y la
mamá lloró

Guía 2. Para el ejercicio de las guías 2 y 3, la actividad consistía en que después de haber leído el cuento *Juan y las habichuelas Mágicas* de Hans Cristian Andersen, como modelo de creación, lo estudiantes debían por parejas inventar una historia que contuviera, unos personajes principales a quienes les ocurrían ciertos sucesos y darle un final a la historia.



5. Material fotográfico



