

**FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN TEXTUAL A TRAVÉS DE LA
LITERATURA INTERCULTURAL**

Andrés Felipe Rodríguez Narváez

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en español e inglés

**Asesora:
Gisela Patricia Molina Cáceres**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
BOGOTÁ
2024**

Página de aceptación

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Dedicatoria

Resumen

El presente documento se centra en un proyecto de investigación-acción (IA) implementado con niños de 8 a 11 años, con el objetivo de fortalecer la comprensión textual utilizando la literatura desde una perspectiva intercultural como recurso pedagógico. Reconociendo la importancia de la comprensión textual en el contexto educativo, se procedió a identificar las falencias existentes entre los estudiantes, categorizándolas y aplicando estrategias específicas para abordarlas. Se seleccionaron textos con perspectivas interculturales con el fin de fortalecer tanto el nivel literal como inferencial de la comprensión textual. Esta perspectiva intercultural busca contribuir al desarrollo de los estudiantes y promover la apreciación de la diversidad cultural en el proceso de aprendizaje.

Basándonos en los resultados obtenidos, los estudiantes mostraron un fortalecimiento en la comprensión textual. Además, lograron identificar la importancia de la tolerancia y el respeto hacia diferentes culturas. En conclusión, la perspectiva intercultural en los textos fue ampliamente comprendida por los estudiantes, cumpliendo con el objetivo del proyecto.

Abstract

This study investigates the impact of an action research (AR) project implemented with children aged 8 to 11 to strengthen textual comprehension through the use of literature with an intercultural perspective. Recognizing the relevance of textual comprehension in the educational context, deficiencies among students were identified, categorized, and addressed with specific strategies. Intercultural texts were selected as pedagogical resources to improve both literal and inferential levels of textual comprehension. This intercultural perspective aims to contribute to the integral

development of students and to promote the appreciation of cultural diversity in the learning process.

Based on the results obtained, the students showed an improvement in textual comprehension. Additionally, they were able to identify the importance of tolerance and respect towards different cultures. In conclusion, the intercultural perspective in the texts was widely understood by the students, achieving the project's objective.

Palabras clave: comprensión textual, comprensión lectora, fortalecimiento, nivel literal, nivel inferencial, literatura infantil, cultura, interculturalidad.

Key words: textual comprehension, reading comprehension, strengthening, literal level, inferential level, children's literature, culture, interculturality.

Contenido

Planteamiento del problema	7
Contextualización.....	7
Contexto local e institucional.....	7
Diagnóstico	9
Justificación.....	11
Marco Curricular	14
Objetivos	19
Marco teórico.....	20
Antecedentes	20
Contexto conceptual.....	25
Comprensión textual/ lectora.....	25
Nivel literal	27
Nivel inferencial	30
Interculturalidad	33
Diseño metodológico	35
Enfoque investigativo.....	35
Técnicas e instrumentos	38
Matriz categorial	40
Propuesta de Intervención en el Aula.....	42
Organización de la Información y Análisis de Resultados.....	45
Conclusiones	63
Referencias.....	¡Error! Marcador no definido.
ANEXOS	70

Planteamiento del problema

Contextualización

El siguiente proyecto de investigación-acción tiene como objetivo principal fortalecer la comprensión textual en estudiantes de segundo grado del colegio IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D, usando la literatura con una perspectiva intercultural como recurso pedagógico. La comprensión textual es un elemento importante para el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico en los alumnos. Sin embargo, en un ambiente cada vez más globalizado y diverso, los estudiantes desde edades tempranas son expuestos a otras culturas. Por tal razón, se considera necesario abordar la comprensión textual desde una perspectiva intercultural, reconociendo valores, costumbres y comportamientos foráneos de las distintas culturas que llegan a nuestro país y se hacen presentes en la sociedad, al mismo tiempo que fortalecen sus habilidades para la comprensión de textos desarrollando su postura crítica. El presente proyecto investigativo se focalizará en los dos primeros niveles de comprensión textual: “literal e inferencial”.

Contexto local e institucional

El presente proyecto de investigación tiene lugar en la Institución IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D, que se encuentra ubicado en el barrio Rionegro en la localidad de Suba, en la ciudad de Bogotá, Colombia. Es un barrio residencial de estrato 3 y 4, con una población diversa y activa en su vida social y cultural. La siguiente información es producto de la observación y conocimientos previos sobre el mismo.

Entre las características sociales del barrio Rionegro se pueden encontrar:

- Población diversa: en este sector conviven personas de diferentes edades, géneros, razas y estratos socioeconómicos, lo que genera una comunidad diversa y enriquecedora.

- Actividades culturales y deportivas: el barrio cuenta con espacios y organizaciones dedicados a actividades culturales y deportivas, como escuelas de danza, grupos de teatro, clubes deportivos y parques recreativos.

- Comercio y servicios: en el barrio se encuentran diversos establecimientos comerciales y de servicios, como tiendas, restaurantes, supermercados, peluquerías y farmacias, que atienden las necesidades de la comunidad.

- Seguridad: aunque el barrio Rionegro no está exento de la delincuencia común, cuenta con un buen nivel de seguridad gracias a la presencia de la Policía Nacional y los esfuerzos de la comunidad para prevenir la violencia y la delincuencia.

- Transporte: el barrio cuenta con buena conectividad vial y de transporte público, lo que permite una fácil movilidad hacia otros sectores de la ciudad. Cuenta con varios paraderos del Sistema Integrado de Transporte y dos estaciones de Transmilenio que abrazan el colegio (estación Rionegro y Suba calle 95).

Caracterización de la población

El curso que será objeto de análisis es el 201 del colegio IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D. El cual cuenta con 28 estudiantes y una docente a cargo.

Descripción del curso:

Nacionalidades: 17 colombianos/ 8 venezolanos

Los niños de 7, 8 y 9 años demuestran un aumento notable en su creatividad y originalidad en el pensamiento, así como en la resolución de problemas. Según Bee y Boyd (2015), su pensamiento se fundamenta en la percepción sensorial. Además, Vygotsky (1995) destaca que estos niños tienen la capacidad de deducir información basándose en conocimientos previos. Este desarrollo cognitivo les permite comprender los textos con mayor

detalle debido a mejoras en el vocabulario, la habilidad comunicativa, la atención, la creatividad y la capacidad de deducción (Bee & Boyd, 2015; Vygotsky, 1995).

Diagnóstico

La prueba diagnóstica, la cual consistió en la lectura de un texto infantil de perspectiva intercultural en conjunto con la evaluación del mismo, sirvió como punto de partida para identificar el problema entre los estudiantes de segundo grado, de edades entre los 6 y los 9 años, en el Colegio IED Domingo Faustino Sarmiento, Sede D. Se determinó que estos estudiantes presentan dificultades en los niveles iniciales de comprensión textual, lo que dificulta su capacidad para extraer las ideas principales de los textos en los niveles literal e inferencial.

Según Herrada-Valverde, G. y Herrada, R. I. (2017) “Comprender un texto en su totalidad implica generar un modelo mental que permita integrar la base textual dentro de los conocimientos previos del lector” (p. 190). Si tenemos en cuenta lo anterior, los alumnos de segundo grado no lograban integrar adecuadamente la información textual tal como se refleja durante la prueba diagnóstica. Un 44% no cumplía con un buen nivel de comprensión textual, mientras que un 31% de la población obtuvo resultados regulares al cumplir medianamente con la obtención de la información explícita del texto dentro de los criterios evaluativos de la prueba diagnóstica referentes al nivel literal de la comprensión textual.

La comprensión textual inicia con el nivel literal. Según Gordillo Alfonso y Flórez (2009), este nivel "se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos" (p. 97). En otras palabras, durante el nivel literal, el lector capta principalmente la información superficial del texto. Este es uno de los objetivos del proyecto después de realizar la identificación del problema: lograr retener la información base del texto junto con las características que forman parte del nivel literal, para así avanzar hacia los siguientes niveles e ir cumpliendo nuestros objetivos.

El proyecto también propone una perspectiva intercultural a través de la literatura como una herramienta que guíe a los alumnos hacia una mejor convivencia dentro del aula de clases, así como la interacción con esta para expandir su conocimiento sobre diversas culturas. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005), la interculturalidad "se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo" (p. 5). Mediante la encuesta realizada sobre la clase de español y conocimiento sobre interculturalidad, la cual es posible apreciar en el Anexo E, se puede inferir que los alumnos no tenían una idea clara de su significado, y además no percibían que ya existe una interacción intercultural dentro del aula de clases, como se evidencia en la caracterización. Por lo tanto, con el objetivo de fomentar una mayor interacción, respeto, conocimiento y tolerancia entre los alumnos, se decidió utilizar la literatura infantil con una perspectiva intercultural mientras se trabaja en sus niveles de comprensión textual.

Juan Cervera, profesor, escritor y doctor en filosofía, ofrece una perspectiva amplia sobre la literatura infantil. Cervera, J. (1988), en su libro "*La literatura infantil en la educación básica*" propone el siguiente concepto sobre literatura infantil, siendo aquella en la que "se integran todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica que interesan al niño" (p. 15). Esta definición resalta dos elementos esenciales: los propios niños y el uso de la palabra. Dicho de otro modo, las obras deben captar el interés de los niños y satisfacer sus expectativas. Lo planteado por Cervera permite que a su definición se le puedan añadir nuevos aportes con el paso del tiempo. Asimismo, Calles, J. (2005). "El niño puede interactuar con sus compañeros en experiencias lectoras sobre relatos y cuentos leídos, para que entre en contacto con el mundo que lo rodea, interpretándolo para luego acceder a otros mundos" (p. 151). La cita resalta lo importante que puede llegar a ser la

interacción social en la experiencia lectora de los niños, permitiéndoles explorar y entender mejor el mundo que les rodea, abriendo puertas a nuevos mundos.

Por esta razón, se consideró que la elección de literatura infantil con una perspectiva intercultural beneficiaría a los alumnos al presentarles una realidad en constante cambio, como es la migración y el reconocimiento de diversas culturas que se involucran unas a otras. Esto les permitió adquirir distintas perspectivas sobre los temas y desarrollar una comprensión más completa. Por consiguiente, se plantea el desarrollo de una serie de pruebas con el objetivo de identificar aquellos aspectos referentes a la comprensión textual que requieran refuerzo, categorizar a los estudiantes y, posteriormente, llevar a cabo una selección de texto que permita el fortalecimiento de sus niveles de comprensión textual con la literatura infantil de perspectiva intercultural como recurso. Durante la prueba diagnóstica se hizo uso de diversos instrumentos tales como: diario de campo, encuesta, observación de clases y prueba diagnóstica.

El cuento infantil "*No queremos extranjeros*" fue empleado como una herramienta que posee dos aspectos fundamentales. En primer lugar, al ser una obra literaria, contribuiría al desarrollo de habilidades como la comprensión de textos, la escritura y la ampliación del vocabulario. En segundo lugar, el tema central del relato aborda de manera accesible los conflictos interculturales, lo que lo convierte en un elemento valioso para explorar la interculturalidad a través de la literatura. Con base en lo expuesto, este recurso fue utilizado con estudiantes de segundo grado del curso 201 con el propósito de identificar los niveles de comprensión textual.

Justificación

Como se ha mencionado previamente, la comprensión textual es una destreza fundamental para la educación del niño. Sin una buena comprensión de textos, los estudiantes enfrentan dificultades en la asimilación de nuevos conceptos, tomar decisiones y desenvolverse en el ambiente académico. Es por esta razón que se hará énfasis en el fortalecimiento de los

primeros niveles de la comprensión textual, tanto literal como inferencial, ya que son las bases para un óptimo entendimiento y desarrollo. Esto ayudará a los alumnos mejorando su entorno académico y rendimiento escolar.

Para este proyecto, los niveles de comprensión textual que se abordaron se dividen en dos categorías principales: comprensión literal e inferencial. La comprensión literal, según Gordillo y Flórez (2009), "capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognitiva e intelectual del lector" (p. 97), indicando que implica entender lo que el texto comunica sin necesidad de una participación cognitiva en la construcción del sentido del texto por parte del lector. Igualmente, la comprensión inferencial, según los mismos autores: Gordillo Alfonso y Flórez (2009), " Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito" (p. 98). Lo cual es sumamente importante, ya que le permite al estudiante ir más allá de la información base del texto y conectar de manera más personal con lo leído, guiando al estudiante a tomar una postura crítica ante el texto y los temas a tratar, en este caso la interculturalidad.

En segundo grado de primaria, debido a la edad de los estudiantes involucrados en el proyecto, se esperaba que tuvieran una base en comprensión textual. Según Dickinson y Tabors (2001) y Jordan, Snow y Porche (2000), como citan Silva, Duque, Camargo y Ovalle (2013), "se ha sugerido que los niños que no dominan estas capacidades al ingresar al primer grado están en riesgo de presentar posteriormente dificultades lingüísticas, académicas y sociales" (p. 41). Por tanto, dada la edad de los estudiantes, se anticiparía un mayor nivel de habilidades de comprensión textual. No obstante, este proyecto tiene como objetivo reforzar estas capacidades que debieron haberse desarrollado en el curso escolar anterior (primer grado de primaria).

La literatura intercultural puede ser una herramienta eficaz para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Los textos interculturales les ofrecen la oportunidad de

aprender sobre diversas culturas y perspectivas, lo que les ayuda a comprender mejor el mundo que les rodea y a ser más críticos con la información que reciben. Además, fomenta la convivencia e interacción con las distintas culturas presentes en su entorno. Tal como señala (Guilherme 2000, citado por Calderón, M. y Llovera, M. 2014), esto implica "la capacidad de interactuar eficazmente con individuos de culturas que reconocemos como diferentes de la propia" (p. 128). Este estudio busca explorar cómo la inclusión de la literatura intercultural en el currículo educativo puede fortalecer la comprensión textual de los estudiantes de segundo grado de primaria.

A partir de la observación y las actividades en clase, se constató, como se mencionó en apartados anteriores, que los estudiantes carecían de un concepto claro de lo que es la cultura y, por ende, los sujetos no poseían una comprensión adecuada de la interculturalidad. En este sentido, se propone utilizar la literatura como vehículo para que los alumnos no solo adquieran conocimientos sobre las diversas culturas que existen en el mundo, sino también para que aprendan a convivir en armonía. Como señala Walsh (1998), "es un proceso de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales" (p. 1). Por consiguiente, se planteó exponer a los estudiantes a esta perspectiva intercultural a través de la literatura, mientras se trabajaba en sus niveles de comprensión textual, con el objetivo en el cual desarrollaran un pensamiento individual y crítico sobre las diferentes culturas, y logran comunicarse y organizarse de manera idónea en la sociedad.

En conclusión, este proyecto tiene como objetivo principal el fortalecimiento de la comprensión textual y la comprensión de la interculturalidad a través de la literatura. Al finalizar el proyecto de investigación-acción, los alumnos no solo han mejorado sus habilidades de comprensión lectora, sino que también han adquirido una apreciación más profunda de las

diferentes culturas y han aprendido a convivir y comunicarse de manera efectiva en un entorno escolar.

Propuesta Curricular

En este apartado, abordaremos los conceptos desde una perspectiva académica y curricular. Los conceptos propuestos dentro del proyecto deben cumplir con los estándares y directrices que se ajusten a la normatividad educativa colombiana. Como una variación, nos enfocaremos en la literatura, ya que es el campo central dentro de estos lineamientos para la comprensión textual, junto con sus niveles de desarrollo.

Literatura/Comprensión textual

Para Gonzales y Rivera de la Secretaria Nacional del Distrito (2014), en las *“Orientaciones para el área de Humanidades-Lengua Castellana”*, se establece como objetivo de la comprensión textual: “Conocer y usar las habilidades necesarias para comprender los diversos tipos de texto: escrito, visual, gráfico y auditivo; identificando la intención comunicativa de cada uno de los tipos de texto” (p. 46). En lo anterior, se destacan los objetivos fundamentales, enfatizando los tipos de texto. De igual manera, con los, Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2006) de cuarto y quinto grado, los estudiantes deben “Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.” (p. 34), así como “Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información, como resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas” (MEN, 2006, p. 34). El MEN (2006) insta a identificar el propósito de la creación de los textos elegidos, buscando desarrollar las habilidades de selección y almacenamiento. Además, se deben tener en cuenta las habilidades de búsqueda y organización de información, tal como lo enuncian: “Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual”

(MEN, 2006, p. 34). En la cita anterior, se recalca la importancia del uso de estrategias de búsqueda para la comprensión de sus textos y su producción. Asimismo, para González y Rivera (2014), es fundamental “manejar estrategias para la comprensión lectora antes, durante y después de la lectura” (p. 46).

Así también, dentro del Currículo para la excelencia académica y la formación integral (2014), se destaca que: “El propósito es que mediante los procesos estéticos y culturales que facilitan la comprensión y producción de textos literarios, las niñas, niños y jóvenes den sentido a sus vidas y enaltezcan su condición humana y su experiencia social” (p. 31). Se pretende resaltar la importancia de las estrategias de comprensión textual acompañadas de elementos estéticos y culturales, impactando de manera significativa en la vida y la percepción social de los alumnos. Igualmente, en el Proyecto Educativo de los Programas (PEP) de la Universidad Pedagógica Nacional, la comprensión textual o lectora se define como: “Capacidad para dar cuenta de los contenidos explícitos e implícitos de textos escritos de diferentes géneros, identificar la estructura temática y retórica de los mismos y alcanzar niveles inferenciales, críticos y propositivos frente a ellos” (p. 78). Por esta razón, la comprensión textual es necesaria para desarrollar en los estudiantes habilidades que les permitan almacenar información, inferir ideas e identificar los contenidos de diferentes textos.

En consonancia, según el MEN (2006), la literatura debe ser abordada en la escuela con el objetivo de que:

Se generen lectoras y lectores críticos de su propia cultura, creativos y sensibles ante el lenguaje poético, con un amplio conocimiento cultural y con la disposición necesaria para disfrutar la ficción literaria y la libertad expresa de poder leer cuando y como se desee (p. 26).

Con lo anterior, se destaca la perspectiva de cultivar al estudiante para que sea crítico de su propia cultura, resaltando la importancia de que los alumnos adquieran amplios conocimientos culturales y desarrollen una actitud libre hacia la lectura.

De igual manera, González y Rivera (2014), resaltan que la literatura o lectura “permite interactuar con el texto y el mundo para construir sentido” (p. 44), y también:

Permite abordar aquellas realidades que no pueden ser conocidas por una experiencia inmediata. En otras palabras, la literatura es una de las percepciones sustitutas que, a través de modelos, explicaciones o narraciones, representan una realidad y ofrecen una experiencia que un individuo no puede experimentar directamente” (González y Rivera, 2014, p. 31).

Con lo citado anteriormente, se resalta lo esencial de la literatura, la construcción de significados y la comprensión del mundo. Destacando a la literatura como algo más que una forma de interactuar con el texto, sino también como un elemento de interacción con el mundo que le da más sentido.

De acuerdo con los lineamientos presentados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Secretaría de Educación del Distrito de Colombia, la literatura y la comprensión textual son importantes debido a que ayudan a generar un pensamiento crítico junto con una postura ante los campos culturales. Ayudando al estudiantado a la generación de inferencias, conductas comunicativas enfocadas en ambientes sociales y expresión oral. Sin embargo, no se evidencia el uso de la literatura intercultural como herramienta que ayude a desarrollar posturas críticas y fuertes frente a diversos aspectos socioculturales alrededor de los alumnos. Por ende, considero que es propicia la elaboración de una intervención dentro del aula de clases con el objetivo de desarrollar pensamiento crítico sobre las diversas culturas existentes en el mundo, ampliar la comprensión textual o lectora para que, de esta manera, se logre desarrollar

esa postura crítica y de respeto frente a la interculturalidad. Se considera que un medio ideal para lograr estos objetivos es la literatura intercultural, pues es una herramienta que se puede adaptar dentro del aula de clases promoviendo la lectura mientras a su vez se desarrollan posturas de comprensión críticas y sociales.

En los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje del (MEN), la estructura de estos abarca la comprensión textual desde el primer grado hasta el tercer grado, resultando en una serie de subprocesos que el estudiante debe dominar al finalizar esta etapa, es decir, en tercer grado. Su enunciado identificador es el siguiente según el MEN (2006), “Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades” (p. 32) y abarcan los siguientes subprocesos: reconocer textos, identificar la función social de los textos, reconocer el formato y la estructura de los textos, elaborar hipótesis antes y durante la lectura, identificar el propósito comunicativo y la idea global, elaborar resúmenes y esquemas, y comparar textos. (MEN, 2006, p. 32). Estas estrategias y habilidades contribuyen significativamente a la comprensión textual, permitiendo que el lector aborde y procese de manera efectiva una variedad de textos en diversos contextos.

A la par para la literatura, su enunciado identificador es el siguiente: “Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica” (MEN, 2006, p. 33). Así mismo involucra los siguientes subprocesos:

Leer fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario, elaborar y socializar hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos, identificar maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones, diferenciar poemas, cuentos y obras de teatro, recrear relatos y cuentos cambiando

personajes, ambientes, hechos y épocas, y participar en la elaboración de guiones para teatro de títeres (MEN, 2006, p. 33).

Comprensión textual / Nivel literal

Acorde al MEN (1998), se presentan dos variantes en este nivel: La literalidad transcriptiva y la literalidad en el modo de la paráfrasis. En la literalidad transcriptiva, el lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de “diccionario” y las asociaciones automáticas con su uso. Hacer preguntas de acuerdo con esta variante tiene como propósito identificar el índice de niños de tercero y cuarto grado que ya reconocen y discriminan grafías y palabras, considerando (acorde con la promoción automática) que no necesariamente es en el primer grado en el que ha de alcanzarse de manera plena este dominio (p. 74).

Con lo anterior, en las Orientaciones para el área de Humanidades-Lengua Castellana se refiere al nivel literal como la importancia de comprender los niveles de literalidad en la lectura, desde la simple transcripción hasta la paráfrasis y cómo estos niveles están relacionados con la profundidad de la comprensión textual y la activación de reglas de procesamiento textual, ubicando el nivel literal dentro del ciclo 1 y 5 de la siguiente manera. Según González y Rivera (2014):

“Comprender e interpretar los textos que otro lee en voz alta (la maestra, un compañero), teniendo en cuenta lecturas de tipo literal, inferencial, crítico e intertextual.” (p. 46)

“Literal transcriptiva: reconoce palabras y frases con su significado de base (diccionario). (p. 47)

“Literal de paráfrasis: reconocimiento del primer nivel de significado de mensaje.” (p. 47)

Comprensión textual /Nivel inferencial

Para el Ministerio de Educación Nacional (1998), el lector: “Realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto” (p. 75). Lo anterior subraya que las inferencias en la lectura son cruciales, ya que permiten al lector ir más allá del significado literal del texto.

De igual manera, como sucede con el nivel literal, el inferencial también es ubicado en los ciclos 1 y 5 del Currículo para la excelencia académica y la formación integral (2014): “Comprender e interpretar los textos que otro lee en voz alta (la maestra, un compañero), teniendo en cuenta lecturas de tipo literal, inferencial, crítico e intertextual.” (p. 46), “Inferencial: logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados. Conduce a deducciones y presuposiciones” (p. 47).

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer la comprensión textual por medio de la literatura infantil intercultural en estudiantes de grado segundo de la institución educativa IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D

Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de comprensión textual de los alumnos de grado segundo.
- Caracterizar el nivel de comprensión textual en los estudiantes de segundo grado.
- Implementar la lectura de textos con perspectiva intercultural
- Evaluar la comprensión textual a partir de la implementación de la estrategia.

Marco teórico

Antecedentes

El propósito de esta sección es examinar algunos de los estudios previos que se relacionan directamente con los temas abordados en esta investigación. Estos estudios se utilizarán como base y orientación para la propuesta de investigación-acción que se presenta en este documento, ayudando a identificar similitudes entre causas, así como los vacíos que surgen en torno al objetivo general de este proyecto: "Fortalecer la comprensión textual por medio de la literatura infantil intercultural en estudiantes de grado segundo de la institución educativa IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D". Las investigaciones, en su mayoría, son del tipo investigación-acción relacionadas con temas como la literatura infantil, la comprensión lectora y las intervenciones pedagógicas en escuelas con diferentes culturas.

A continuación, se analizarán ocho documentos de investigación. Se describirán los objetivos, la metodología y los resultados obtenidos en cada uno de ellos, lo que permitirá comprender la relevancia y la contribución de cada investigación en la elaboración del presente.

En primera medida, en el 2016 las investigadoras Daniela Barbosa Cáceres y Lady Paola Novoa de la Fundación universitaria los Libertadores en Colombia, realizaron una

investigación de tesis de grado con 35 estudiantes de 9 años cursantes de cuarto grado de primaria provenientes de distintas zonas del territorio nacional, con la intención de reconocer la variedad de culturas colombianas. Para su intervención, las investigadoras realizaron diversos talleres mediante los cuales los estudiantes realizaban diferentes actividades tales como: Escritos sobre su percepción frente a lo que los hace diferentes y la presentación de su lugar de origen. El resultado de la anterior intervención logró que los estudiantes reconocieran las diferentes culturas que les rodea, aceptar sus lugares de origen para finalmente exaltar una sensación nostálgica al extrañar su tierra natal.

En segunda medida, los investigadores Gerson Rueda, Luisa S. Paz y William R. Avendaño, pertenecientes a la universidad Francisco de Paula Santander, en el año 2017 realizan una tesis de pregrado en la cual se busca examinar cómo los docentes universitarios abordan la educación intercultural con estudiantes víctimas del conflicto armado. Para lo anterior realizaron una investigación de corte cuantitativo la cual pretendía obtener datos sobre políticas institucionales, aspectos de consideración de los docentes en términos de multiculturalidad, prácticas de educación intercultural y educación intercultural. El resultado de su investigación evidencia el poco esfuerzo que se da para el reconocimiento de características culturales y políticas. Del mismo modo, se concluye que debería hacerse un mejor currículo que aborde las necesidades de todos los estudiantes en un contexto intercultural.

Por su parte, en el 2017, los investigadores de la universidad de Valencia, realizaron una intervención pedagógica con el propósito de disminuir los casos de xenofobia entre las ciudades europeas y lo marroquíes, quienes conforman un numeroso colectivo migrante en España. Su intervención consiste en la aplicación de dos textos de literatura infantil juvenil dirigidas al último curso de educación secundaria, dirigidas por un docente de lengua y literatura, durante la puesta en práctica se evidencia como resultado el apropiamiento de

conocimiento, así como la reestructuración de la visión deformada sobre el concepto de apropiación cultural.

Posteriormente, la siguiente tesis de grado se llevó a cabo durante los años 2017/2018 en Chiapas, México, en el Colegio de Bachilleres de Chiapas (COBACH). Durante esta investigación, se implementaron estrategias de comprensión lectora en clases de inglés, utilizando textos que describían festividades norteamericanas. Se enfocaron en aspectos interculturales y se llevaron a cabo actividades de pre-lectura y pos-lectura con comparaciones culturales. De igual manera, se ampliaron las estrategias y se abordaron diferentes celebraciones. Los hallazgos del proyecto revelan que al incorporar elementos culturales externos en las clases idiomas, los estudiantes mostraron mayor nivel de comodidad y confianza, sobre todo cuando se aborda desde una perspectiva intercultural. Lo cual implica valorar y reconocer la cultura originaria de los estudiantes, haciendo énfasis en la igualdad entre culturas sin querer sobreponer una sobre la otra, más bien resaltando similitudes y diferencias entre ellas.

Del mismo modo, el trabajo de investigación realizado por la licenciada en Educación Básica Primaria Nidia María Rentería Rentería de la Universidad Tecnológica del Chocó en el año 2018, comenzó con una prueba de entrada que reveló la falta de comprensión lectora. Como resultado de estos hallazgos, diseñó una serie de talleres utilizando cuentos de la tradición afrocolombiana y chocona como base. Posteriormente, se llevó a cabo un análisis comparativo entre las pruebas de entrada y salida. Acorde a los resultados se evidencia una mejoría en las habilidades de comprensión textual de los sujetos, aunque no alcanzaron altos porcentajes. No obstante, se observó un progreso sobrepasando más de la mitad del porcentaje máximo en las respuestas de análisis brindadas por los sujetos.

Igualmente, las investigadoras de la Pontificia Universidad Javeriana en 2019, Sandra Liliana Londoño Calero, Patricia Lasso Toro y Ana Lucia Rosero Prado realizaron una

investigación en la Escuela Intercultural Indígena Eustaquio Palacios (Cali, Colombia). Su propuesta de investigación consistía en generar una reflexión en la escuela sobre los tiempos necesarios para la educación intercultural. Se tomaron como sujetos de estudio a integrantes de los diferentes cabildos indígenas junto a miembros de la comunidad educativa. Como metodología lograron la unión de las jornadas mañana y tarde del plantel educativo, el cual contaba con estudiantes de comunidades indígenas en la jornada de la tarde y en la mañana. Como resultado se evidencia que en las escuelas se deben construir nuevas propuestas educativas que promuevan la interculturalidad respondiendo a los principios de las comunidades indígenas que habitan la ciudad.

De igual forma, en 2020, las investigadoras Nancy Yaneth Guzmán Vargas, Adriana Muñoz Valencia y Erly Mercedes García Orjuela realizaron una tesis de maestría sobre el mejoramiento en los ambientes de enseñanza social y educativo mediante interrelaciones culturales. Para esto tomaron como sujetos de estudio a estudiantes pertenecientes a las culturas Wounaan y mestiza del plantel educativo cursando segundo grado en la jornada de la tarde. Su metodología consistió en la aplicación de una estrategia pedagógica con la cual se buscó una mayor interacción entre estas dos culturas. Los estudiantes pintaron un mural juntos mientras compartían experiencias y hacían uso de su lengua, así mismo, se realizó un proceso de observación y acompañamiento durante el cual se hacía uso de recursos visuales para la creación de un ambiente óptimo. Durante las actividades se observó cómo la interacción entre las dos culturas unió y desarrollo saberes, junto a la creatividad a través de sus dialectos.

Ahora bien, la siguiente investigación del año 2021 se centró en mejorar la comprensión lectora inferencial de cuentos infantiles en estudiantes de tercer grado de la Institución Ana Joaquina Rodríguez, ubicada en el corregimiento de Cañaverales, San Juan del Cesar. El enfoque metodológico fue cualitativo, utilizando el método de investigación acción. Se recopilan datos a través del diario de campo, registros anecdóticos, rúbrica y una lista de cotejo.

Los sujetos fueron 14 estudiantes de tercer grado. Los hallazgos del estudio revelaron mejoras significativas en la comprensión textual inferencial de los estudiantes. Lograron comprender los textos leídos, ampliaron su vocabulario, aumentaron la fluidez verbal y fueron capaces de realizar inferencias y conclusiones a partir de los cuentos que leyeron.

Finalmente, en 2021, Laura Fernanda Castillo Díaz realiza una tesis de pregrado para la Universidad Pedagógica Nacional. Su investigación se centra en promover la literatura afrocolombiana como herramienta didáctica para fortalecer la comunicación intercultural entre los estudiantes de primaria. Su metodología fue la creación de espacios de dialogo entre alumnos y estudiantes en las cuales aportan sus conocimientos sobre la cultura afro en Colombia. Del mismo modo, presenta textos basados en el auto reconocimiento y apropiación cultural. El resultado de su trabajo concluyó en la poca divulgación de obras con contenido afro. Por ello, se recomienda su divulgación, promoción de la lectura y la garantía de que los niños se identifiquen con ella.

En conclusión, estas investigaciones evidencian la importancia de abordar la interculturalidad en la educación, ya que promueve la inclusión, el respeto y la valoración de la diversidad cultural. Además, muestran que la implementación de estrategias pedagógicas interculturales puede mejorar el aprendizaje y reducir la discriminación y la exclusión. Del mismo modo, y tomando como base nuestro objetivo general "Fortalecer la comprensión textual por medio de la literatura infantil intercultural en estudiantes de grado segundo de la institución educativa IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D", se puede inferir que se han realizado intervenciones de investigación-acción con el objetivo de promover la comprensión textual, y estas intervenciones han hecho uso de la literatura, más específicamente del género infantil. Asimismo, se ha trabajado para que los estudiantes desarrollen una competencia intercultural con la intención de promover el respeto, la convivencia y la aceptación cultural.

Contexto conceptual

Para la siguiente investigación es indispensable abordar una serie de referentes que den cuenta de un estado del conocimiento del problema de investigación, el cual ayudara para la elaboración de la propuesta y su solución. Por tal razón, es importante abordar los siguientes conceptos clave para comprender los referentes: comprensión textual o comprensión lectora, los niveles de lectura: literal e inferencial y la interculturalidad.

Comprensión textual/ lectora

Uno de los conceptos fundamentales en este proyecto es la comprensión textual o lectora. A través de este proceso, se busca que los alumnos puedan captar el mensaje que los autores quieren transmitir y le brinden un significado al mismo texto. Jiménez (2014), afirma que la comprensión es " la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito. " (p. 71). Pero, el lograr comprender esas ideas y permitir que el lector las asimile para construir un significado, es esencial respaldarse en los conocimientos adquiridos a lo largo de su proceso de formación. De acuerdo con Cervantes, Pérez y Alanís (2017) "La comprensión es producto de una interacción continua entre el texto escrito y el sujeto lector, quien aporta intencionadamente sus conocimientos previos y sus capacidades de razonamiento para elaborar una interpretación coherente del contenido" (p. 4).

Por consiguiente, podemos inferir que para comprender el texto se debe tener en cuenta al lector, el texto, los conocimientos previos del lector y por supuesto las ideas dentro del texto. Es importante recordar que la comprensión lectora es vista como un proceso debido a que implica una serie de actividades que se ponen en práctica de manera progresiva y repetida,

comenzando con lo más sencillo y avanzando hacia lo más difícil (USAID/LEA, 2017). Además, como se mencionó anteriormente, durante la interacción entre el sujeto y el texto, se involucran los saberes previos para construir significados. Dentro de estos procesos, el lector avanza a través de la base del texto, información explícita, hasta construir la comprensión y el sentido del texto.

De igual manera, Isabel Solé fortalece el concepto de comprensión textual, el cual señala como la capacidad de los lectores para entender y procesar adecuadamente el significado de un texto, implicando la habilidad para extraer información, identificar ideas principales, inferir significados, hacer conexiones entre las partes del texto y relacionar lo que se lee con conocimientos previos. Características señaladas en apartados anteriores. Lo que podemos resaltar de la autora en alineación con el proyecto, es el enlace de conocimientos previos en contexto a nuestra cultura.

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos, etc. La lectura nos acerca a la cultura, o mejor, a múltiples culturas y, en ese sentido, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. (Sole, 1992, p. 39)

Lo proporcionado anteriormente por Solé es una reflexión sobre el proceso de leer y comprender. Al comprender el texto, se obtendrá una amplia gama de perspectivas hacia el mundo, permitiéndole al lector acceder a ese "mundo de significados" por parte del autor, generando acercamientos entre culturas, enriqueciendo y diversificando a los lectores, fortaleciendo sus opiniones. Es decir, la lectura y su comprensión no solo proporcionan información, también abren la mente a nuevas perspectivas y experiencias culturales.

En resumen, la comprensión lectora consta de diferentes niveles, etapas o fases que ayudan al lector a mejorar sus habilidades en la lectura. Estos niveles van desde la comprensión

básica del texto, que se conoce como "nivel literal", pasando por la inferencia y finalizando con la capacidad del sujeto para hacer un análisis crítico ante el texto. En este sentido, y teniendo en cuenta los conceptos de diferentes autores sobre el significado de la comprensión textual, comenzamos explorando el nivel literal.

Nivel literal

Como se mencionó brevemente en uno de los apartados, el nivel literal es la primera fase de la comprensión textual en la cual el sujeto recuerda únicamente la información superficial del texto. De acuerdo con Gordillo y Flórez (2009), en este:

Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto. (p. 4).

Lo que se intenta resaltar es la importancia de identificar la idea principal, los sucesos, los personajes y responder preguntas concretas sobre el mismo texto.

Igualmente, Payares. (2021) sobre el nivel literal indica que:

Consiste en que el alumno logra reconocer y recordar la información que está claramente reflejada en el texto, gráficos o escenas que aparecen en la lectura. Por ende, puede recordar la idea principal, hechos ocurridos, los personajes principales y secundarios; y responde preguntas como: ¿qué? ¿Cuál? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Quién? ¿Cómo se llama?; siempre y cuando la lectura lo refleje de forma explícita. (p. 48).

Es decir, implica la capacidad del alumno para reconocer y recordar información explícita en el texto, logrando así responder preguntas base sobre la lectura que pueden ser formuladas. Reforzando lo anterior, se resalta que, en el nivel literal de la comprensión lectora, se da la identificación de ideas e información que se encuentran explícitamente expresadas en

el texto. Esta identificación es fundamental para comprender el texto desde su base, ya que permite al lector captar el significado literal de las palabras y frases.

En el nivel literal de la comprensión lectora, se da la identificación de ideas e información que se encuentran explícitamente expresadas en el texto. Esta identificación es fundamental para comprender el texto desde su base, ya que permite al lector captar el significado literal de las palabras y frases.

Gordillo y Flórez. (2009). Nos indica en una lista de 4 puntos, características referentes a este nivel:

La lectura literal en un nivel primario (nivel 1) se centra en las ideas e información que están explícitas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser: 1. de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato; 2. de secuencias: identifica el orden de las acciones; 3. por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; 4. de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones. (p. 4)

A continuación, se presenta una serie de puntos asociadas al nivel literal, resaltando aspectos como el reconocimiento, la localización e identificación de elementos específicos dentro del texto, el reconocimiento de detalles y relaciones entre los distintos personajes, teniendo en cuenta el tiempo y los eventos, promoviendo una comprensión exhaustiva del texto a nivel superficial. Tareas del nivel literal según Pérez Zorrilla, J. (2005):” • Reconocimiento, localización e identificación de elementos. • Reconocimiento de detalles como nombres, personajes, tiempo, entre otros. • Reconocimiento de las ideas principales. • Reconocimiento de las ideas secundarias. • Reconocimiento de las relaciones causa-efecto. • Reconocimiento de los rasgos de los personajes" (p. 123).

En conclusión, los autores mencionados ayudan a contemplar una idea clara sobre los conceptos que resaltan la importancia del nivel literal en la comprensión lectora. Estas características señalan desde enfocarse en recordar la información superficial del texto y generar un reconocimiento de la estructura base del mismo, así como la identificación de elementos como la idea principal, los personajes, secuencias, comparaciones y relaciones de causa-efecto. Todo esto es fundamental para una comprensión sólida del escrito, permitiendo a los lectores un entendimiento más efectivo el significado de la obra.

Tabla de conceptos según autores sobre el nivel literal de la comprensión textual

Autor	Concepto	Características
Gordillo y Flórez (2009)	Captar lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector.	Reconocimiento de la estructura base del texto. - Identificación de la idea principal, sucesos y personajes. - Responder preguntas concretas sobre el texto.
Payares (2021)	Reconocer y recordar información explícitamente reflejada en el texto, gráficos o escenas.	- Recordar la idea principal, hechos ocurridos, personajes principales y secundarios. - Responder preguntas como: ¿qué?, ¿cuál?, ¿cómo?, ¿dónde?, ¿quién?, ¿cómo se llama?
Gordillo y Flórez (2009)	- Se centra en las ideas e información que están explícitas en el texto. - Reconocimiento o evocación de hechos. - Reconocimiento e identificación de elementos del texto: ideas principales, secuencias, comparaciones, causa o efecto.	Reconocimiento, localización e identificación de elementos. - Reconocimiento de detalles como nombres, personajes, tiempo, entre otros. - Reconocimiento de las ideas principales y secundarias. - Reconocimiento de las relaciones causa-efecto. - Reconocimiento de los rasgos de los personajes.
Pérez Zorrilla, J. (2005)	Identificación, ubicación y reconocimiento de componentes. - Identificación de aspectos específicos como nombres,	Enfocarse en recordar la información superficial del texto. - Implicar el reconocimiento de la estructura base del mismo. - Identificación de elementos

	individuos, cronología, entre otros. - Identificación de las ideas centrales y secundarias. - Identificación de conexiones de causa y efecto. - Identificación de los atributos de los individuos.	como la idea principal, los personajes, secuencias, comparaciones y relaciones de causa-efecto.
--	--	---

Nivel inferencial

En este nivel, ya se debería haber reconocido la estructura base del texto, así como sus ideas principales y otros elementos. Por lo tanto, el sujeto comienza a utilizar sus habilidades de inferencia, análisis y síntesis, lo que le permite captar lo implícito del texto y profundizar más allá de lo que se ha leído. En este proceso, el estudiante combina sus conocimientos previos con las nuevas ideas para llegar a conclusiones.

A diferencia del nivel literal, donde el estudiante hace referencia a información concreta del texto, Payares Amell (2021) plantea algunas preguntas que pueden ser planteadas para generar inferencias, estas son: "¿Por qué? ¿Cómo podrías? ¿Qué otro título? ¿Qué pasaría? ¿Qué conclusiones?" (p. 48), tomando en cuenta que se relaciona el texto con los saberes adquiridos anteriormente y nacen nuevas ideas al respecto. Estas preguntas ayudan al lector a desarrollar una comprensión más profunda y crítica sobre el texto, al cuestionar el resultado de determinadas acciones e incluso al replantear sus primeras ideas al exponerse a un nuevo vocabulario. Con base en lo anterior, Avendaño Vidal (2020) brinda algunos indicadores a tener en cuenta en el nivel inferencial: "predecir los resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, sugerir las causas de determinados efectos, inferir el significado de frases hechas según el contexto, y prever un final diferente" (p. 4). Se podría inferir que ya es una mayor aproximación entre los conocimientos previos y la nueva información que cobra un sentido más significativo.

El nivel inferencial, menos común entre los lectores, permite relacionar la información del texto con otros campos del saber, facilitando la integración de la nueva información, y favoreciendo una comprensión textual mucho más profunda sobre el tema.

La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. (Gordillo, Flórez, 2009, p.5).

El nivel inferencial, según Gordillo y Flórez, M. (2009). Incluye los siguientes puntos:

1. inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente;
2. inferir ideas principales, no incluidas explícitamente;
3. inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera;
4. inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones;
5. predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no;
6. interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto (p. 5).

Es decir, consiste en sacar conclusiones más allá de lo explícito en el texto. Este nivel, menos común entre los lectores, requiere abstracción y permite relacionar la información con otros campos del saber. Facilita la integración de nuevos conocimientos y favorece una comprensión más profunda del tema.

Sumando a ello, para fortalecer los objetivos del nivel inferencial, lo siguiente indica que, el receptor no únicamente entenderá lo que está explícito en el texto como se ha mencionado ya, sino que integrará su propia experiencia para de esta manera generar suposiciones y formular hipótesis sobre el contenido del texto. Es decir, "El lector no se limitará

por entender únicamente lo que está escrito, sino que lo relacionará con sus conocimientos previos para generar nuevas ideas" (Pérez Zorrilla, 2005, p. 124).

Estas son algunas tareas que se desarrollan durante este nivel:

- Inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido.
- Inferencia de ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal.
- La inferencia de las ideas secundarias que le permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas.
- La inferencia de los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto.” (Pérez Zorrilla, 2005, p. 124).

En conclusión, el nivel inferencial es un paso muy importante en el proceso de comprensión lectora, ya que va más allá de la identificación de la información explícita en el texto. En este nivel, el lector hace uso de sus habilidades de inferencia, análisis y síntesis para captar lo implícito del texto y profundizar en su comprensión. Al combinar sus conocimientos previos con las nuevas ideas presentadas en el texto, el sujeto puede llegar a conclusiones y comprender aspectos que no están claramente expresados en la lectura.

Tabla de conceptos según autores sobre el nivel inferencial de la comprensión textual

Autor	Concepto	Características
Payares (2021)	- Va más allá de la comprensión literal, buscando interpretar el significado implícito del texto. - El lector relaciona el texto con sus conocimientos previos y genera nuevas ideas.	- Preguntas guía: ¿Por qué? ¿Cómo podrías? ¿Qué otro título? ¿Qué pasaría si...? ¿Qué conclusiones se pueden sacar? conocimientos previos y la nueva información.
Avendaño Vidal (2020)	- Requiere habilidades de inferencia, análisis y	- Indicadores de logro: Predice resultados, infiere el significado de palabras

	síntesis. - Combina conocimientos previos con la información del texto. - Permite llegar a conclusiones y comprender aspectos no expresados explícitamente	desconocidas, sugiere causas de efectos, infiere el significado de frases en contexto, prevé un final diferente.
Gordillo y Flórez (2009)	- Permite relacionar la información con otros campos del saber. - Facilita la integración de nuevos conocimientos. - Favorece una comprensión textual más profunda.	- Meta: Elaboración de conclusiones. - Requiere abstracción. - Favorece la relación con otros campos del saber. - Integra nuevos conocimientos.
Pérez Zorrilla (2005)	- Inferir detalles adicionales. - Inferir ideas principales no explícitas. - Inferir secuencias de acciones alternativas. - Inferir relaciones de causa y efecto. - Predecir acontecimientos. - Interpretar lenguaje figurativo.	- El lector no solo entiende lo explícito, sino que integra su experiencia para generar suposiciones y formular hipótesis.

Tabla 1. Indicadores de aprendizaje del componente para “Comprensión textual”

1. Desarrolla una buena decodificación de texto.
2. Establece tema y subtema del texto.
3. Infiere ideas principales, secundarias y detalles del texto.
4. Desarrolla una postura crítica frente al texto

Interculturalidad

Durante el proyecto, se utilizó una perspectiva intercultural para fortalecer la comprensión textual, fomentar la comunicación, la interacción y el respeto entre culturas, siendo definido por Walsh (2005) como “un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad” (p. 4). La misma autora amplía este concepto de interculturalidad como “un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre

personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales” (p. 4). Walsh destaca la relevancia de la interculturalidad como una perspectiva que favorece y enriquece proyectos y relaciones, promoviendo la comprensión y la colaboración entre diversas culturas. Además, resalta la importancia del respeto y la equidad en las relaciones interculturales.

La interculturalidad es un concepto con distintos significados, adaptaciones y connotaciones. Sus orígenes son variados y, en algunos casos, incluso contradictorios, dependiendo de dónde se generen sus definiciones más precisas. Para este proyecto, se tomará en cuenta la definición que englobe la tolerancia, el conocimiento, la convivencia, el respeto y la interacción entre culturas. Un ejemplo de esto es lo descrito por Morales (2017) como "un enfoque dinámico de ámbito social a través del cual se impulsa de forma positiva a los individuos que constituyen la sociedad, a asumir, aceptar y ser conscientes de su vínculo e interdependencia; lo considera también como una actitud y una forma de afrontar la realidad de manera sistemática" (p. 16). La interculturalidad, así mismo “asume que se dan encuentros momentáneos de culturas, o encuentros en donde una cultura es desconocida para la otra, y aunque esto suceda en una situación o una sociedad, el énfasis es puesto en el encuentro, la interacción y la relación, incluso entre grupos que no compartan un Estado” (Hernández Reyna, 2007, p. 434). El énfasis con lo anterior recae en el dialogo, la comprensión mutua y la colaboración, trascendiendo las divisiones entre fronteras promoviendo la idea de que la interculturalidad puede enriquecer nuestras interacciones en lugar de ser un obstáculo.

En resumen, este proyecto se ha centrado en adoptar una perspectiva intercultural a través de la literatura como motor de la comunicación, la interacción y el respeto entre diferentes culturas. Se tomará su significado explicativo hacia la riqueza cultural, reconociendo su naturaleza compleja y en constante evolución. A través de las diversas voces y perspectivas

citadas, se ha resaltado la importancia de la tolerancia, el conocimiento mutuo y la convivencia como componentes muy importantes de la interculturalidad. Además, se ha enfatizado que esta perspectiva no solo busca la coexistencia de culturas, sino que también representa un proyecto político, social, epistémico y ético destinado a transformar la cultura y la sociedad con el tiempo. La interculturalidad se ha presentado como un camino hacia una coexistencia armónica y una mayor diversidad cultural, enriqueciendo así nuestras vidas y sociedades permitiéndonos ser nuestros propios críticos.

Diseño metodológico

Enfoque investigativo

La investigación acción permite a los docentes combinar la teoría y la práctica de una manera significativa y relevante. A diferencia de otros enfoques de investigación que se centran en la observación y el análisis objetivos, la investigación acción se destaca al involucrar directamente a los sujetos de estudio en la identificación de problemas. Además, otorga al maestro la capacidad de formular preguntas que contribuyan a la construcción del proyecto, lo que facilita la recopilación de información necesaria para plantear distintas soluciones al problema de investigación.

Latorre, subraya la necesidad de que la teoría y la práctica en la educación colaboren de la mano. Esto significa que la teoría, la cual a menudo se desarrolla en contextos académicos, debe conectarse de manera significativa con la realidad de las aulas y la experiencia del docente. Al hacerlo, se puede mejorar la calidad de la enseñanza y abordar los problemas educativos de manera más efectiva. Latorre (2005):

La teoría y la práctica deben tener un espacio común de diálogo, en el que el profesorado asuma el papel de investigador, pues nadie mejor que él posee las condiciones para identificar, analizar y dar pertinente respuesta a los problemas educativos (p. 13).

Del mismo modo, la investigación acción promueve una participación activa, fomentando la implicación de los alumnos durante todo el proceso investigativo. Esto permite que el docente tenga un mayor compromiso con su tema investigativo, generando entusiasmo al momento de buscar soluciones. Latorre (2005) señala que:

Se estimularía a hacer preguntas para fomentar la comunicación intersubjetiva.

Preguntas del tipo: ¿Por qué lo hicieron así? ¿Cómo se sintieron? ¿Participaron todos?

¿Surgieron problemas? ¿Cómo los resolvieron? (p. 130).

En el marco de esta investigación-acción, se inició con la problematización, donde el docente emprende la búsqueda de un área de interés específica, con el objetivo de fortalecer las habilidades de comprensión textual de los estudiantes, una vez que las dificultades fueron identificadas. La etapa inicial de la investigación se centró en la identificación de un problema, tema o pregunta de investigación (Latorre, 2003). Esta fase se inició durante el proceso de observación de clases de español y literatura del curso 201 del colegio IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D., lo que permitió la identificación del problema. Para dar inicio a esta fase, se realizó una encuesta referente al área de español y literatura, así como una prueba diagnóstica evaluada mediante el uso de rúbricas orientadas a la comprensión textual y sus primeros niveles (literal e inferencial), basadas en los Estándares Básicos de Educación establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Con lo anterior, se logró establecer los objetivos del proyecto frente a la problemática detectada. (Anexos E y F)

Para continuar, fue fundamental realizar una revisión documental exhaustiva relacionada con el problema y el área seleccionada. El objetivo de esta revisión fue recopilar información pertinente e identificar vacíos que puedan abordarse con el proyecto a desarrollar. De igual modo, la revisión exhaustiva de fuentes documentales nos permitirá construir con

mayor facilidad el marco conceptual en el que se insertará el tema de estudio (Latorre, 2003), arrojando los conceptos principales que servirán de base para la investigación.

El siguiente paso consistió en la implementación de la estrategia, en la cual se elaboró una propuesta que trabaja sobre los conceptos base de la problemática. El punto de partida de la investigación es una idea que tiene como objetivo mejorar o transformar algún elemento problemático de la práctica del docente. Al identificar el problema, se analiza y posteriormente se propone una hipótesis de acción o una acción estratégica (Latorre, 2003). Esta estrategia se desarrolla con base en la propuesta de intervención mediante diversos talleres, los cuales cumplieron con los requisitos principales que requiere el proyecto. Es decir, son textos de literatura infantil con perspectiva intercultural que permitieron el fortalecimiento de los niveles literal e inferencial de la comprensión textual. La elección de estos textos junto a sus talleres va acompañada de sus respectivas rúbricas las cuales pueden ser observadas en los Anexos H, I Y J, con los criterios y características referentes a la comprensión textual e interculturalidad.

Finalmente, la evaluación constituye un proceso crucial en el que se pueden resaltar como evidencias que el trabajo de investigación-acción generó un cambio positivo en la problemática identificada. En este sentido, la evaluación debe ser un proceso continuo de reflexión crítica que permita a los investigadores identificar sus fortalezas y debilidades, así como las áreas que requieren mejora (Latorre, 2003). De esta manera, la lectura y el taller final abarcan los tres conceptos clave de la investigación, estableciendo el resultado final del proyecto.

En conclusión, la investigación-acción es fundamental en proyectos educativos, integrando la teoría y la práctica para abordar desafíos reales en el aula. Esta metodología, al involucrar activamente a docentes y estudiantes en la identificación y solución del problema de investigación, promoviendo la participación y el compromiso. Además, las etapas clave del proceso, como la problematización, la revisión documental, la implementación de estrategias

y la evaluación continua, son esenciales para generar un cambio positivo en la práctica educativa.

Técnicas e instrumentos

La primera técnica utilizada para recopilar los datos fue la observación. La observación es una técnica para recopilar información sobre un aspecto concreto de la práctica profesional. Mediante la observación, podemos reflexionar sobre nuestros hallazgos y aplicarlos a nuestro proyecto (Latorre, 2003). En consecuencia, otro recurso que ayuda dentro de esta recolección de datos es el diario de campo, el cual se convierte en el instrumento donde se detallan las observaciones, se captura lo que se ve y escucha, brindando soporte a la investigación (Latorre, 2003). En el diario de campo, el investigador describe todo a su manera, de tal modo que sea comprensible para el lector.

Como se ha mencionado, después de la observación y el registro del investigador, se procede a realizar una encuesta para validar los puntos de interés de los sujetos de investigación con base en el problema detectado. La encuesta es, según Grasso (2006) "un procedimiento que permite explorar cuestiones que atañen a la subjetividad y, al mismo tiempo, obtener esa información de un número considerable de personas" (p. 13). Teniendo en consideración el problema de investigación y las dificultades en los niveles de comprensión textual de los sujetos, se optó por realizar la encuesta con preguntas cerradas de respuesta múltiple, las cuales "llevan a analizar la realidad parcialmente sin establecer relaciones con los problemas o teorías que han originado su estudio" (Roca Tort, 2005, p. 2). Es decir, sugiere que las preguntas cerradas de respuesta múltiple pueden limitar el análisis al abordar la realidad, en este caso, la información base texto.

De igual manera, para evidenciar los resultados del proyecto de investigación, en la última prueba se utilizaron preguntas con respuestas abiertas, así como en la prueba diagnóstica

y el taller final, (ver Anexo G) esto para validar las características del nivel inferencial de la comprensión textual, ya que "llevan al alumno a buscar y reelaborar sus ideas" (Roca Tort, 2005, p. 2)

Un elemento importante en la identificación del problema es la prueba diagnóstica. Según Díaz y Barriga (2002), "es aquella que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que este sea. También se le denomina como evaluación predictiva" (p. 2). Esta evaluación se implementó en forma de un taller referente al primer nivel de la comprensión textual (literal), (ver anexo F) a partir de las respuestas obtenidas de preguntas abiertas. De lo anterior se pudo identificar la falla en sus niveles de comprensión textual, específicamente en el nivel inferencial, lo que incide en fallas en el primer nivel, el literal, dando paso al establecimiento de las diferentes estrategias pedagógicas.

La estrategia pedagógica consistió en la elaboración de talleres basados en diferentes textos con una perspectiva intercultural. Para esto, se hizo uso de material visual, como imágenes proyectadas en pantalla acompañando al texto. Algunos eran "libro-álbum", mientras que otros fueron adaptados para su uso. La idea era que los estudiantes, a medida que fueran leyendo o escuchando la narración, logaran asociar esas representaciones visuales con lo que se estaba escuchando. Según Cubillos (2017):

La lectura de texto y la lectura de imagen son dos procesos que se potencian a través del libro álbum, tanto el texto como la imagen son significativas no de manera individual, sino que se correlacionan para brindar un sentido común, es por ello que el lector puede encontrar en este tipo de textos un conjunto de significantes que lo lleven a imaginar, relacionar e interpretar desde múltiples perspectivas (p. 145).

Igualmente, para las lecturas finales, los textos seleccionados contaban mayormente con texto en lugar de imágenes, con la intención de evaluar el progreso en sus niveles de

comprensión textual. Esto se hizo con la consideración de que, si había muchas imágenes, el estudiante podría usarlas para contestar vagamente y sin profundizar en sus conocimientos.

Matriz categorial

La comprensión textual es la base del proyecto porque permite adquirir conocimiento, facilita una comunicación efectiva y fomenta el pensamiento crítico. Con los alumnos de segundo grado, se detectaron falencias en los dos primeros niveles de la comprensión textual, es por esta razón que se planea hacer un refuerzo con base en los planteamientos de la comprensión textual. Se espera que los alumnos mejoren frente a la toma de decisiones y estimulen el pensamiento analítico y creativo. Desarrollar la comprensión textual es esencial para participar plenamente en la sociedad educativa y aprovechar al máximo las oportunidades dentro del salón de clases.

Unidad de análisis: Comprensión textual

Categorías	Subcategorías	Indicador de logro	Instrumento
Niveles de comprensión	<i>Nivel literal</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Obtener la información explícita del texto, incluyendo datos concretos, eventos y descripciones. -Recordar y reconocer información, gráficos, escenas y hechos claramente reflejados en el texto. -reconocer la idea principal del texto, así como los personajes principales y secundarios. -Reconocer la idea principal del texto, así como los personajes principales y secundarios. -Responde a preguntas como "¿qué?", "¿cuál?", "¿cómo?", "¿dónde?", "¿quién?", y "¿cómo se llama?" basándose en la información explícita del texto. -Identificar razones explícitas detrás de ciertos sucesos o acciones que ocurren en el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cuento infantil con descripciones específicas de fácil entendimiento Talleres descriptivos y

		<p>-Identifica las relaciones causa-efecto entre los eventos en el texto, mostrando la comprensión de cómo ciertas acciones tienen consecuencias.</p>	Rúbricas de evaluación, observación.
	Nivel inferencial	<p>-Formular preguntas del tipo "¿Por qué?" y "¿Qué conclusiones?" con base en la lectura, lo que demuestra su habilidad para analizar el texto más allá de la información explícita.</p> <p>-Inferir el significado de palabras desconocidas o de frases hechas en el contexto de la lectura.</p> <p>-Demostrar la capacidad de relacionar el texto con sus conocimientos previos para llegar a conclusiones y comprender aspectos implícitos.</p> <p>-Inferir ideas principales a partir de la idea central del texto y deducir posibles enseñanzas morales o significados implícitos.</p> <p>-Inferir las ideas secundarias y determinar su orden en el texto.</p> <p>-Inferir rasgos de los personajes o características que no se formulan explícitamente en el texto, lo que demuestra una comprensión profunda de la lectura.</p> <p>-Recrear un final diferente o alternativo para la historia, lo que muestra su capacidad para ir más allá de la trama principal.</p> <p>-Inferir ideas principales, secundarias y detalles del texto.</p>	
Interculturalidad	Contexto histórico y cultural	<p>- Comprender la perspectiva intercultural y su aplicación al fomentar la comunicación, la interacción y el respeto entre diferentes culturas dentro del aula de clase.</p> <p>- Definir la interculturalidad como un "intercambio en términos equitativos" y un proceso de relación, comunicación y aprendizaje entre personas de distintas culturas.</p> <p>-Identificar y reconocer la importancia de la tolerancia, el conocimiento mutuo y la convivencia como componentes fundamentales de la interculturalidad.</p>	<p>-Cuentos infantiles con temáticas y personajes interculturales.</p> <p>- Taller de lectoescritura</p>

	<ul style="list-style-type: none"> -Reconoce la riqueza cultural y la naturaleza compleja y en constante cambio de la interculturalidad. -Aplicar la perspectiva intercultural en un proyecto específico, como el uso de la literatura. -Reconocer y valorar la diversidad cultural como un aspecto importante en el aula de clase. 	<p>con talleres direccionados a descripciones interculturales.</p>

Propuesta de Intervención en el Aula

La siguiente intervención en el aula se propuso su desarrollo mediante talleres con el objetivo de fortalecer la comprensión textual, comenzando desde el nivel literal y avanzando hacia el nivel inferencial. Es importante destacar que, al plantear el proyecto inicialmente, la etapa final tenía la intención de promover el pensamiento crítico, conforme a las directrices establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Sin embargo, tras los resultados de la encuesta y la prueba diagnóstica, al evidenciarse que los estudiantes presentaban dificultades desde el nivel literal, la propuesta se modificó para enfocarse únicamente en los dos primeros niveles de comprensión textual.

Retomando, estas propuestas se utilizaron talleres como instrumento para cumplir los objetivos propuestos. El taller se percibe como una práctica educativa que involucra actividades específicas para desarrollar habilidades y promover la conexión entre el conocimiento escolar y la vida cotidiana, con el fin de fomentar habilidades para la vida. De hecho, como herramienta educativa, el taller promueve la adquisición de conocimientos, habilidades o destrezas a través de la participación en diversas actividades llevadas a cabo por los involucrados (Rodríguez, 2002).

Con lo anterior, los talleres fueron planeados para fortalecer la comprensión textual, comenzando por el nivel literal, luego avanzando al nivel inferencial, y finalizando con la

combinación de los dos niveles literal e inferencial. Cada taller incluyó literatura infantil con una perspectiva intercultural. Durante la aplicación de los talleres, especialmente en la lectura, se realizaron pausas para resaltar las características específicas de cada nivel de comprensión textual, así como para proporcionar una contextualización sobre las culturas que formaban parte de la narrativa de los textos. De esta manera, los estudiantes fortalecieron su comprensión lectora y, al mismo tiempo, adquirieron conocimientos sobre la interculturalidad.

Como parte de las actividades del taller, se incluyeron el escuchar atentamente la lectura, esperar a que el docente finalizara el fragmento y luego levantar las manos para responder preguntas relacionadas con el texto. Asimismo, el docente realizó pausas para formular preguntas acordes a los objetivos de la clase. Los estudiantes participaban activamente escuchándose unos a otros. La investigación finalmente terminó dividiéndose en tres etapas, durante la primera etapa se trabajó en fortalecer la comprensión textual desde su nivel literal, la segunda etapa en el nivel inferencial, y la etapa final mixta.

Durante la primera etapa, después de identificar las falencias en la comprensión textual, se utilizaron 4 textos de literatura infantil con perspectiva intercultural como instrumento. Los propósitos fueron la identificación y caracterización de los estudiantes. Así, durante la implementación de los textos, tras identificar la problemática, se dio inicio al fortalecimiento del primer nivel, el nivel literal. Nos enfocamos en reconocer las ideas principales, identificar personajes y responder preguntas como: ¿qué? ¿Cuál? ¿Cómo? ¿Dónde? De acuerdo con Gordillo y Flórez (2009), en el nivel literal, el estudiante:

Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto (p. 4).

Durante la segunda etapa, y con los resultados positivos de la primera, se dio luz verde para la implementación de literatura infantil con perspectiva intercultural, centrándonos en el nivel inferencial de la comprensión textual. En esta etapa se utilizaron dos cuentos con mayor densidad de texto en comparación a los utilizados durante la primera etapa. Algunos de los objetivos de esta fase incluían:

- Inferir ideas principales a partir de la idea central del texto y deducir posibles enseñanzas morales o significados implícitos.
- Inferir las ideas secundarias y determinar su orden en el texto.
- Inferir rasgos de los personajes o características que no se formulan explícitamente en el texto, lo que demuestra una comprensión profunda de la lectura.

Recordemos que, Gordillo y Flórez (2009) señalan que:

La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo (p. 98).

Para la etapa final, y con los resultados positivos de la primera y segunda etapa, se procedió a utilizar un texto de literatura infantil con perspectiva intercultural, que fuera llamativo para los estudiantes y cumpliera con el objetivo general del proyecto: el fortalecimiento de la comprensión textual. Es decir, se buscó un texto que permitiera a los niños obtener información superficial del texto, así como generar inferencias y conexiones entre el texto y sus conocimientos previos. El texto seleccionado contaba una historia que se enlazaba con otras, por lo que resultó ser un gran instrumento para el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Organización de la Información y Análisis de Resultados

La siguiente sistematización cuenta con tres etapas. En la primera, se analizarán 4 resultados referentes al nivel literal de la comprensión textual (literal). En la segunda etapa se analizarán los resultados sobre el nivel inferencial, y en la tercera se verán los resultados de las pruebas que mezclan entre los niveles literales e inferenciales de la comprensión textual. Por lo tanto, se expondrán los resultados derivados del proceso de trabajo de campo llevado a cabo con los estudiantes durante el último período del año 2023 del curso 201. Dicho proceso se implementó mediante un cronograma didáctico. Los análisis de la comprensión textual en los niveles literales e inferenciales se realizaron con el uso de rúbricas, las cuales contaban con indicadores y criterios dirigidos a los niveles literales e inferenciales. (ver anexo H, I, J)

Se aclara que, entre cada etapa, se realizaron más talleres (ver anexos G) que contribuyeron al logro del objetivo. Además, los elementos seleccionados son aquellos en los cuales se puede evidenciar el problema inicial y el proceso de fortalecimiento de los niveles de comprensión textual.

Etapas 1

En esta oportunidad, el cuento seleccionado presentó un contenido más extenso que los anteriores. La historia contiene más elementos e introduce una variedad de personajes. Al igual que los textos anteriores, este también se apoya en imágenes coloridas y descriptivas que ayudarán al estudiante a comprender de manera más efectiva la narrativa.

El cuento en esta ocasión se titula "*Mi papi tiene una moto*", una historia sobre una familia mexicana que reside en un vecindario mexicano situado en los Estados Unidos. Los personajes pertenecen a una cultura latina y, durante la historia, interactúan con elementos propios de la cultura mexicana. Al mismo tiempo, describe las actividades propias de una cultura latina en tierra americana.

Objetivo general

- Fortalecer la comprensión textual por medio de la literatura infantil intercultural en estudiantes de grado segundo de la institución educativa IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D

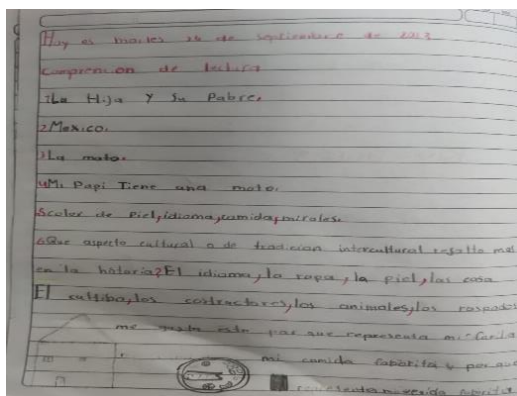
PROCESO DE RECOLECCIÓN DE DATOS:

Etapa 1

La recolección de datos se llevó a cabo de la siguiente manera: se realizó una presentación en PowerPoint, que al final de la misma contendrá 5 preguntas de corte literal y una sexta sobre la interculturalidad. Estas preguntas serán de respuesta abierta, y en esta ocasión, los alumnos deberán escribir o resaltar la respuesta en sus cuadernos de proyecto.

Durante esta prueba, los estudiantes tenían que leer las preguntas que aparecen al final de la lectura y seguir las indicaciones, las cuales consistieron en escribir el número de la pregunta y la respuesta en su cuaderno.

Estudiante #1



- P1- ¿Quiénes son los personajes de la historia?
- P2- ¿De qué país provienen los personajes mencionados en el texto?
- P3- ¿Cuál es el objeto o medio de transporte en el cual los personajes viven su aventura?
- P4- ¿Cuáles son las características de los personajes que hacen referencia a su cultura?
- P5- ¿Qué elementos culturales puedes identificar en el cuento?

- 1: La hija y la moto
- 2: México
- 3: La moto
- 4: Color de piel, idioma, comida
- 5: el idioma, la ropa, la piel, las casas

En la imagen, se puede observar que el estudiante comprendió y atendió las indicaciones señaladas. Del mismo modo, logró responder de manera acertada todas las preguntas formuladas. Este resultado puede deberse a que, después de la lectura, se llevó a cabo

una retroalimentación de los elementos a señalar. La alumna logró identificar elementos importantes para la comprensión literal del texto, tales como personajes principales, lugares señalados, títulos importantes, así como temas relacionados con la interculturalidad. En este caso, la estudiante cumple con las características señaladas por Payares (2021), “puede recordar la idea principal, hechos ocurridos, los personajes principales y secundarios; ” (p. 48). Con lo expuesto, en las respuestas 2 y 3 de la guía, el sujeto logra identificar el país de origen de los personajes, así como el título del cuento y elementos culturales con las respuestas 5 y 6. Esto es algo positivo ya que la estudiante logra cumplir lo requerido. Según Pérez Zorrilla (2005), destaca que dentro del nivel literal de la comprensión lectora debe haber un “reconocimiento de detalles como nombres, personajes, tiempo” (p. 123).

Del mismo modo, la alumna fue capaz de reconocer elementos culturales que resaltan en la lectura, tales como el color de piel, el idioma y la comida. Según Walsh (2005), la interculturalidad también debe presentarse “a partir de la relación, comunicación y aprendizaje permanentes entre personas, grupos, conocimientos, valores, tradiciones” (p.41), siendo justamente “las tradiciones” las que el estudiante logró interpretar. Este reconocimiento de elementos promueve una mejor comunicación entre grupos y personas, contribuyendo así a construir un respeto mutuo.

Estudiante #2

P1- ¿Quiénes son los personajes de la historia?

P2- ¿De qué país provienen los personajes mencionados en el texto?

P3- ¿Cuál es el objeto o medio de transporte en el cual los personajes viven su aventura?

P4- ¿Cuáles son las características de los personajes que hacen referencia a su cultura?

P5- ¿Qué elementos culturales puedes identificar en el cuento?

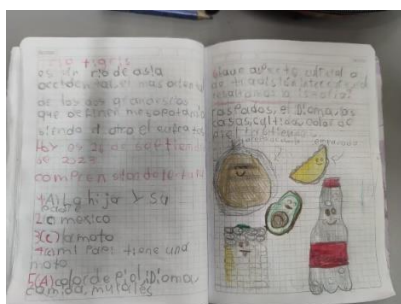
1: La hija y su papi

2: México

3: La moto

4: Color de piel, idioma, comida, murales

5: Raspados, el idioma las casas, colores, piel



La estudiante mencionada logra completar las características básicas de la comprensión textual durante las respuestas 1, 2 y 3. Aunque sus respuestas son muy literales, logra captar la información fundamental del texto, como los personajes principales en una amplia gama de temas, el lugar de origen de dichos personajes, el título del texto y objetos representativos. Es decir, logró recordar la información base del texto, elemento que señala Payares Amell (2021):

Consiste en que el alumno logra reconocer y recordar la información que está claramente reflejada en el texto, gráficos o escenas que aparecen en la lectura. Por ende, puede recordar la idea principal, los hechos ocurridos y los personajes principales (p. 77).

Para complementar lo mencionado por el autor, en los dibujos se logran evidenciar elementos pertenecientes a la cultura mexicana, como bebidas, alimentos y vestimenta, los cuales forman parte del texto y aparecen en segundo plano. Esto demuestra que la estudiante también fue capaz de retener esa información reflejada en el texto.

Estudiante #3

P1- ¿Quiénes son los personajes de la historia?

P2- ¿De qué país provienen los personajes mencionados en el texto?

P3- ¿Cuál es el objeto o medio de transporte en el cual los personajes viven su aventura?

P4- ¿Cuáles son las características de los personajes que hacen referencia a su cultura?

P5- ¿Qué elementos culturales puedes identificar en el cuento?

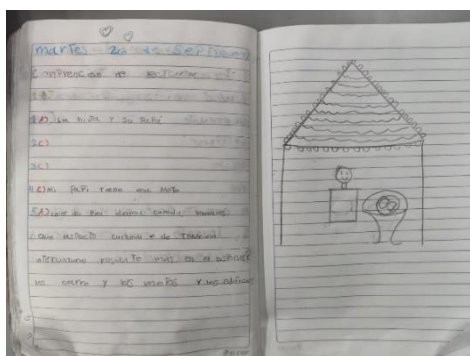
1: La hija y su papi

2:

3:

4: Mi papi tiene una moto

5: Raspados, el idioma las casas, colores, piel



En la siguiente prueba, se evidenciaron falencias al momento de identificar a los personajes de la historia. Además, no se logró retener información sobre el lugar, los objetos mencionados o el título del texto, a pesar de que estos están explícitamente expuestos durante la lectura. Igualmente, en el dibujo no se evidenció una concordancia con la historia; simplemente muestra un objeto ilustrado en segundo plano. Por lo tanto, se podría decir que el estudiante logró retener una pequeña parte de los gráficos que aparecen en segundo plano del texto, aunque este no cuente con las características suficientes para la comprensión de la historia.

Con lo anterior, se evidencia que el estudiante no logra cumplir con lo señalado por Gordillo Alfonso y Flórez (2009), al indicar que la comprensión textual, en su nivel literal "se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos" (p. 97).

Estudiante #4

P1- ¿Quiénes son los personajes de la historia?

P2- ¿De qué país provienen los personajes mencionados en el texto?

P3- ¿Cuál es el objeto o medio de transporte en el cual los personajes viven su aventura?

P4- ¿Cuáles son las características de los personajes que hacen referencia a su cultura?

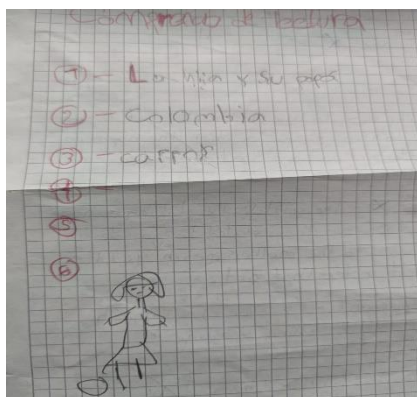
P5- ¿Qué elementos culturales puedes identificar en el cuento?

1: La hija y su papá

2: Colombia

3: Carros

4:



De los siguientes resultados, se pretende resaltar que el estudiante, aunque logra identificar los personajes principales, no es capaz de señalar correctamente elementos como los lugares, objetos o gráficos, los cuales fueron explícitamente expuestos durante la lectura. En cuanto al dibujo, se podría considerar como parte de la identificación de personajes en la historia. Por lo tanto, el estudiante muestra grandes falencias dentro de la comprensión textual. Teniendo en cuenta lo señalado por Payares Amell (2021), el estudiante fallaría en “reconocer y recordar la información que está claramente reflejada en el texto, gráficos o escenas que aparecen en la lectura. Por ende, puede recordar la idea principal, hechos ocurridos, los personajes principales y secundarios” (p. 48).

Primeros resultados: Basándonos en la anterior información, se pudo concluir que los 4 estudiantes mostraron un corto desempeño en la comprensión textual. En algunas instancias, lograron identificar correctamente información literal del texto, como los personajes principales, el lugar de origen, el título y elementos culturales relevantes. Esto indica que algunos lograron reconocer y recordar la información explícitamente presentada en el texto,

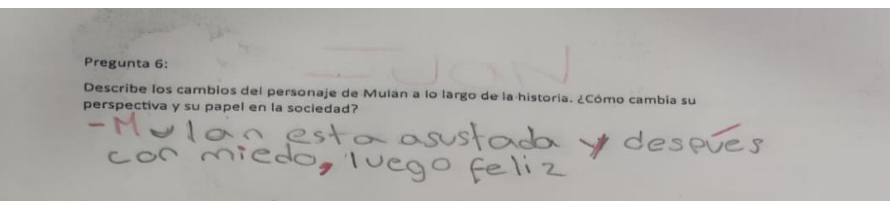
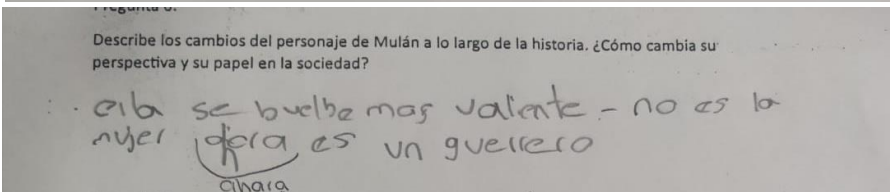
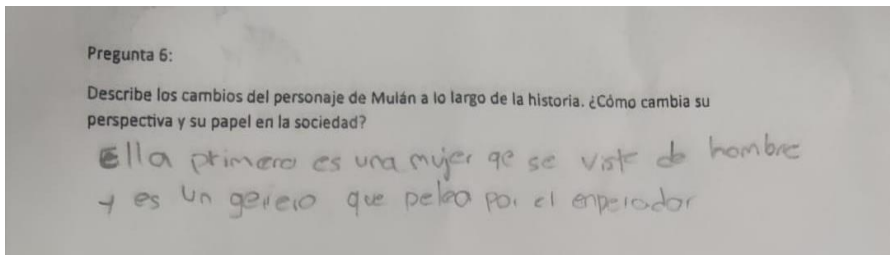
incluyendo detalles y respondiendo preguntas que requieren una comprensión literal de manera muy superficial. Sin embargo, en otras ocasiones, los estudiantes mostraron falencias al identificar elementos semejantes como lugares, objetos o gráficos, lo cual sugiere dificultades para retener ciertos aspectos del texto. Además, se destaca que los dibujos realizados no siempre reflejaron adecuadamente la historia, lo que indica una limitación en la capacidad de integrar la información textual de manera completa. En resumen, aunque los estudiantes mostraron habilidades para la comprensión literal del texto, aún necesita mejorar su capacidad para identificar y retener ciertos elementos clave para una plena comprensión textual.

Etapas 2

Para el fortalecimiento del nivel inferencial de la comprensión lectora, en esta oportunidad se seleccionó el cuento “*La balada de Mulán*”, un texto que narra la historia de Mulán dentro de la cultura china. El texto fue seleccionado debido a que cuenta con características relacionadas al nivel inferencial de la comprensión textual tales como: acontecimientos a interpretar y relacionar conocimientos previos. En otras palabras, en esta ocasión, la historia invita a los estudiantes a ir más allá de lo que está explícito, buscando una conexión entre los personajes, la historia y el estudiante. Una característica del nivel inferencial es permitirles a los estudiantes relacionar sus conocimientos previos con los nuevos. La historia de Mulán es famosa por sus adaptaciones en películas infantiles, historias con gran variedad de cambios con respecto al texto original. Esto generará que los estudiantes logren identificar esas diferencias entre los dos formatos y que su postura sea más cuestionable ante el texto.

Del mismo modo, este cuento ha sido seleccionado por presentar elementos propios de la cultura china, lo que permitirá a los estudiantes conocer una nueva cultura, su vocabulario y sus formas de interacción.

Para una mejor comprensión, antes de iniciar la lectura, los alumnos fueron expuestos a diversos componentes de la cultura china, tal y como se evidencia en los diarios de campo. (ver Anexo A) Es decir, se les brindó una introducción a sus costumbres, estructura social, valores, religión, vestimenta, etc. De esta manera, contarán con la información necesarias para adentrarse en el texto y comprenderlo mejor.



P 6- Describe los cambios del personaje de Mulán a lo largo de la historia. ¿Cómo cambia su perspectiva y su papel en la sociedad?

R 6- Ella primero es una mujer que se viste de hombre y es un genero que pelea por el emperador.

R 6- Ella se vuelve más valiente – no es la mujer ahora es un guerrero.

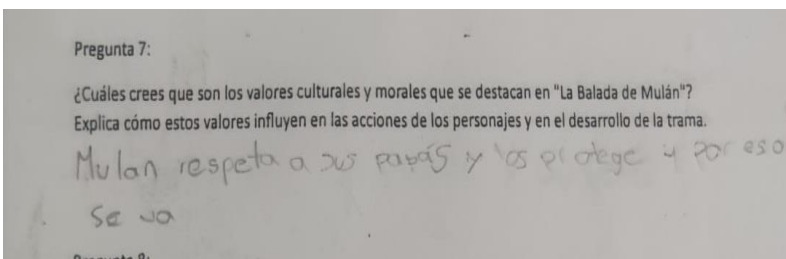
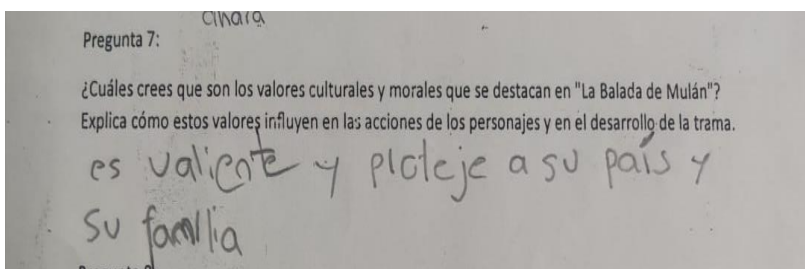
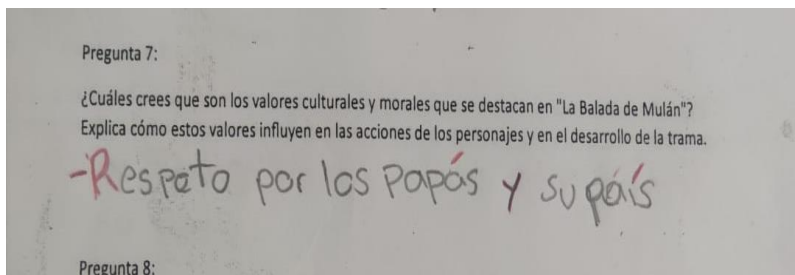
R 6- Mulán esta asustada y después con miedo, luego feliz.

Para esta pregunta del último taller de la etapa 2, los estudiantes debían responder sobre los cambios que sufre el personaje de Mulán en la historia. De igual manera, analizar cómo cambia su rol en la sociedad, es decir, cuando deja de ser una joven mujer que hilaba en su casa para convertirse en un valiente guerrero que lucha por su país en el campo de batalla.

La respuesta de los estudiantes fue positiva y acertada teniendo en cuenta las características del nivel inferencial. Si observamos, al inicio la describieron como una mujer

que tiene que cambiar su rol en el hogar por el de un hombre, aunque no especificaron que el rol a intercambiar es el de su padre, sí lograron identificar el cambio que obtiene Mulán ante la sociedad. En la tercera imagen, si bien no se señalaron los cambios de la sociedad, el alumno fue capaz de reconocer los cambios emocionales de Mulán al inferir que ella estaba asustada por ir a la guerra, luego con miedo de morir en ella y finalmente feliz por haber regresado a su hogar.

Las anteriores respuestas coinciden con lo descrito por Avendaño Vidal (2020) donde señala que las personas en, "El nivel inferencial tiene en cuenta indicadores como: predecir los resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, sugerir las causas de determinados efectos, inferir el significado de frases hechas, según el contexto, y prever un final diferente." (p. 4). En el caso de la prueba, los estudiantes sugirieron el miedo que sentiría Mulán a causa de su decisión de remplazar a su padre.



P 7 - ¿Cuáles crees que son los valores culturales y morales que se destacan en "La Balada de Mulán"? Explica cómo estos valores influyen en las acciones de los personajes y en el desarrollo de la trama.

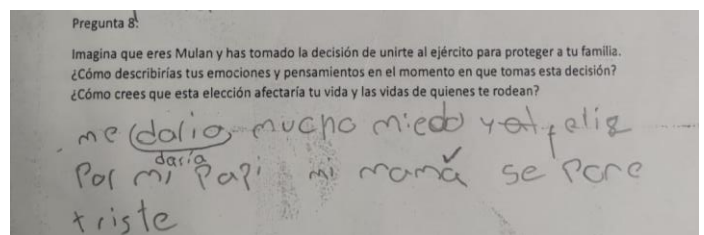
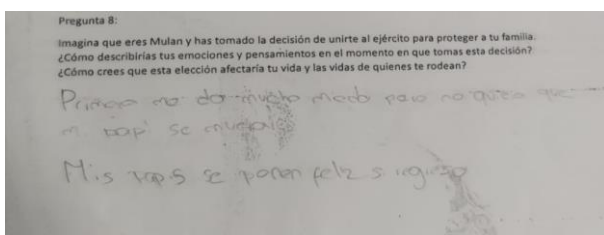
R 7- Es valiente y protege a su país y a su familia.

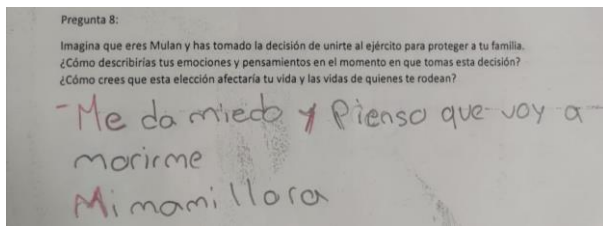
R 7- Mulán respeta a sus papás y los protege y por eso se va.

R 7- Respeto por los papás y su país.

La pregunta número 7 buscaba que los estudiantes identificaran los valores culturales y morales presentes en la historia. Es decir, en el caso del texto y con base en lo explicado sobre la cultura china, se les indicó que el respeto por los adultos mayores es un valor mucho más importante que en otras culturas. Asimismo, el amor por su país y el imperio es una característica del pueblo chino, por lo que faltar a la familia y, en mayor medida, al imperio, se consideraría una deshonra.

En las respuestas obtenidas por los alumnos, se logró captar la idea del respeto y los valores en la cultura china. Además, identifican que, con base en estos valores, el personaje principal decide tomar acción para proteger a su familia y no fallarle a su nación. Esto puede ser respaldado de nuevo por Avendaño Vidal (2020), quien señala que en el nivel inferencial se debe considerar "predecir los resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, sugerir las causas de determinados efectos, inferir el significado de frases hechas según el contexto y prever un final diferente" (p. 4). En este caso, los estudiantes sugirieron en los resultados la causa y consecuencia de los valores y tradiciones chinas, lo cual es un buen indicador de su comprensión textual y su nivel inferencial.





P 8- Imagina que eres Mulán y has tomado la decisión de unirme al ejército para proteger a tu familia. ¿Cómo describirías tus emociones y pensamientos en el momento en que tomas esta decisión? ¿Cómo crees que esta elección afectaría tu vida y las vidas de quienes te rodean?

R 8- Primero me da mucho miedo, pero no quiero que mi papi se muera. Mis papis se ponen feliz si regreso

R 8- Me da miedo y pienso que voy a morirme. Mi mamá llora.

R 8- Me daría mucho miedo y feliz por mi papá, y mi mamá se pone triste.

La pregunta número 8, posicionó al estudiante en el papel del protagonista para que escrute entre los pensamientos del personaje y los suyos propios. De esta manera, se pretendió establecer una conexión profunda entre el lector y el texto. En este sentido, se coincide con Payares Amell (2021), quien señala que en el nivel inferencial se pueden sugerir las siguientes preguntas, las cuales generan los vínculos entre el lector y el texto: "¿Por qué? ¿Cómo podrías? ¿Qué otro título? ¿Qué pasaría? ¿Qué conclusiones?" (p. 48). En el caso de la prueba, la respuesta brindada por los estudiantes giró en torno a la pregunta ¿Cómo podrían sentirse ellos estando en la situación del personaje principal? Aunque las respuestas no fueron muy extensas y desarrolladas, se logró apreciar la manera en que se conectan con el personaje al usar los términos "yo pienso y me daría" los cuales le dan soporte a lo señalado por Payares

En los resultados obtenidos en la prueba del texto "*La balada de Mulán*" se evidenció en los estudiantes una comprensión tanto de los aspectos literales como inferenciales del texto. En particular, se observó una clara identificación de la importancia de los valores y el respeto que resaltan en la cultura china, relacionándolos con las acciones de los personajes. Además, se aprecia una conexión profunda entre los lectores y el texto. Al generar que los estudiantes reconozcan pensamientos y emociones en relación con el personaje Mulán, estas habilidades

indican una gran mejora en el nivel inferencial, siendo justamente el reconocimiento de rasgos una característica señalada por Pérez Zorrilla (2005) él “reconocimiento de los rasgos de los personajes” (p. 123). Es decir, su comprensión textual ya está más fortalecida gracias a las lecturas y sus análisis. Sin embargo, aún necesitan ser un poco más detallados y específicos en sus respuestas.

Etapa 3

Para esta sesión, se eligió un texto que logra cumplir con los componentes necesarios para que los estudiantes identificaran las características tanto del nivel literal como del nivel inferencial de la comprensión textual. Es decir, que el texto guíe a los alumnos a responder preguntas básicas del texto, identificar sus ideas principales y secundarias, personajes primarios y secundarios, la problemática, y del mismo modo generar preguntas en el estudiante en relación con causa y efecto, predicciones sobre el mismo texto, identificar las enseñanzas morales, así como el aprendizaje de nuevo vocabulario y otras características que hacen parte de la comprensión textual.

El texto en esta ocasión se titula "Una momia al amanecer" y relata la historia de dos hermanos que utilizan una gran variedad de libros para viajar a distintos lugares del planeta, e incluso a través del tiempo, lo que les permite conocer nuevas culturas y relacionarse con los habitantes en cada una de ellas. Durante este primer capítulo, los hermanos hacen uso de artefactos y comparaciones entre sujetos que van surgiendo a lo largo de la narración, preparándose así para un viaje al antiguo Egipto. Al igual que con los textos anteriores, durante el desarrollo de este taller se llevó a cabo una contextualización sobre la cultura egipcia, donde los estudiantes aprendieron acerca de sus costumbres religiosas, tipo de comida, arquitectura, escritura y fauna. Se trata de un texto adecuado para fortalecer los niveles de comprensión textual.

Estudiante 1

Esta prueba tiene como objetivo: Fortalecer la comprensión textual por medio de la lectura intencional intervencional en estudiantes de grado tercero educativa IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D

1. ¿Qué precaución tomaron Jack y Annie antes de partir hacia el antiguo Egipto?
Llevar el otro libro PEN

2. ¿Qué características tenía el gato negro que vieron desde la ventana, y cómo se relacionaba con el libro antiguo Egipto?
Era negro con collar dorado

1. ¿Qué precaución tomaron Jack y Annie antes de partir hacia el antiguo Egipto?
Llevar el libro de Pensilvania

2. ¿Qué características tenía el gato negro que vieron desde la ventana, y cómo se relacionaba con el libro antiguo Egipto?
negro

educativa IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D

1. ¿Qué precaución tomaron Jack y Annie antes de partir hacia el antiguo Egipto?
El hermano lleva el otro libro para devolverse

2. ¿Qué características tenía el gato negro que vieron desde la ventana, y cómo se relacionaba con el libro antiguo Egipto?
era negro como el gato del libro

3. ¿Dónde se encuentran Jack y Annie cuando deciden partir hacia el antiguo Egipto?

P 1- ¿Qué precaución tomaron Jack y Annie antes de partir hacia el antiguo Egipto?

P 2- ¿Qué características tenía el gato negro que vieron desde la ventana, y cómo se relacionaba

R 1- Llevan el otro libro
PENSILVANIA

R 2- Era negro con collar dorado

R 1- Llevaron el libro de
Pensilvania

R 2- Negro

R 1- El hermano lleva el otro libro
para devolverse.

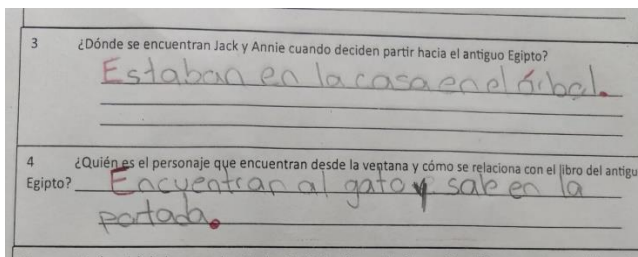
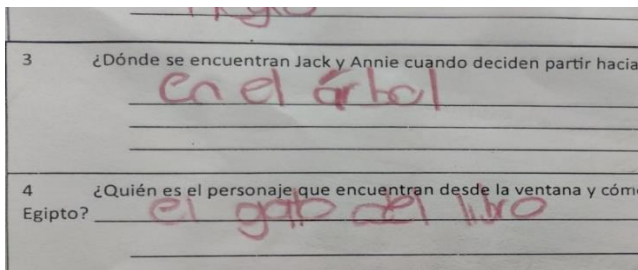
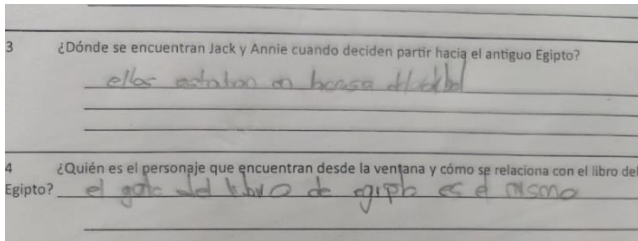
R 2- Era negro como el gato del
libro.

En esta prueba, se evidencia que los estudiantes logran identificar eventos y detalles específicos del texto en sus respuestas. Aunque estas no este mencionada en la pregunta, aciertan en sus respuestas, incluso cuando la pregunta no especifica que la “precaución” es un objeto. Este fenómeno se encuentra respaldado por lo expuesto por Gordillo y Flórez (2009), quienes sostienen que:

La comprensión captura lo que el texto expresa sin una intervención muy activa de la estructura cognitiva e intelectual del lector. Es una reconstrucción del texto que no debe considerarse mecánica, sino que implica el reconocimiento de su estructura fundamental. (p. 47)

Esta capacidad genera que los estudiantes puedan evaluar y comprender la información del texto, lo que les permitió responder de manera precisa incluso ante elementos no mencionados explícitamente en la pregunta.

Estudiante 2



4 ¿Quién es el personaje que encuentran desde la ventana y cómo se relaciona con el libro del antiguo Egipto?
Encuentran al gato y sale en la portada.

P 3- ¿Dónde se encuentran Jack y Annie cuando deciden partir hacia el antiguo Egipto?

P 4- ¿Quién es el personaje que encuentran desde la ventana y cómo se relaciona con el libro del antiguo Egipto?

R 3- Ellos estaban en la casa del árbol.

R 4- el gato del libro de Egipto es el mismo.

R 3- En el árbol

R 4- El gato del libro

R 3- Estaban en la casa del árbol

R 4- Encuentran le gato y sale en la portada

Con las siguientes preguntas 3 y 4 se buscaba identificar si los estudiantes eran capaces de recordar el contexto o la ubicación de los personajes dentro del capítulo, así como identificar personajes específicos dentro del texto y su relación con lo que se está leyendo. En la tercera pregunta, los estudiantes lograron identificar correctamente el lugar donde se encontraban los protagonistas, "la casa", manifestando la capacidad de reconocer localizaciones y escenarios. En la cuarta pregunta, los alumnos lograron identificar detalles explícitos y su conexión con lo

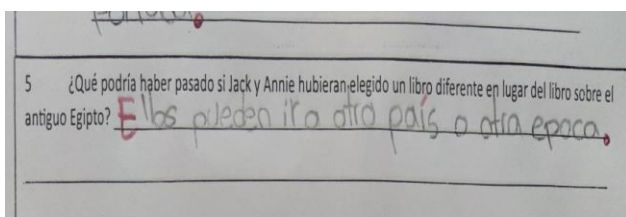
que los personajes estaban experimentando. Lo anterior puede relacionarse en el listado sugerido por Gordillo y Flórez, M. (2009) sobre referentes a la comprensión textual:

Lectura literal en un nivel primario (nivel 1) se centra en las ideas e información que están explícitas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser:

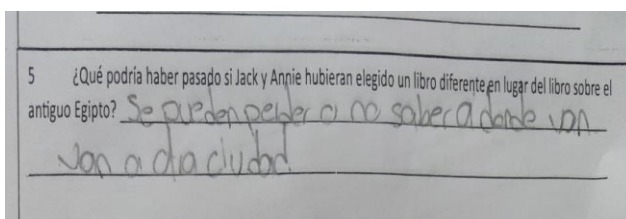
1. de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato;
2. de secuencias: identifica el orden de las acciones;
3. por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos;
4. de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones (p. 97).

La cuarta respuesta también se puede vincular con el concepto que Avendaño Vidal (2020) presenta, brindando indicadores relevantes para el nivel inferencial, el cual señala pautas importantes para tener en cuenta durante este nivel tales como: "predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, sugerir las causas de ciertos efectos, deducir el significado de frases hechas según el contexto y anticipar un desenlace diferente" (p. 4). Esto implica que el personaje que aparece dentro del texto identificado como "gato negro" puede tener un significado simbólico o metafórico más allá de su apariencia física, lo que se relaciona con la habilidad de inferir el significado de frases hechas según el contexto en el que se desarrolla la historia.

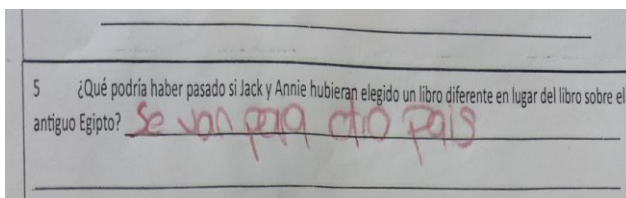
Estudiante 3



P 5- ¿Qué podría haber pasado si Jack y Annie hubieran elegido un libro diferente en lugar del libro sobre el antiguo Egipto?



R 5- Ellos pueden ir a otro país o a otra época.

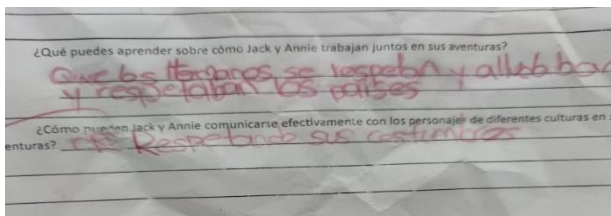
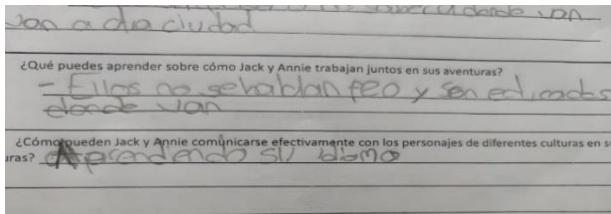
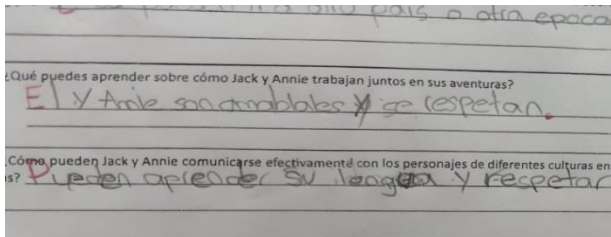


R 5- Se pueden perder o no saber a dónde van, van a otra ciudad.

R 5- Se van para otro país.

En esta pregunta se resalta que el estudiante Predijo lo que podría suceder a partir de la información explícita que el texto le brinda, es decir, añadir a la historia situaciones alternas más allá de lo mostrado explícitamente en el texto. Esta característica se incluye en el tercer punto sobre la lectura inferencial, según Gordillo y Flórez (2009), "inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera" (p. 98). Las respuestas obtenidas, justamente implicaron la inferencia sobre las acciones alternas que pudieron haber sucedido si los personajes hubieran cambiado de decisión.

Estudiante 4



P 6- ¿Qué puedes aprender sobre cómo Jack y Annie trabajan juntos en sus aventuras?

P 7- ¿Cómo pueden Jack y Annie comunicarse efectivamente con los personajes de diferentes culturas en sus aventuras?

R 6- El y Annie son amables y se respetan.

R 7- Pueden aprender su lengua y respetar.

R 6- Ellos no se hablaban feo y son educados donde van.

R 7- Aprendiendo su idioma.

R 6- Que los hermanos se respetan y ayudaban y respetaban los países.

R 7- Respetando sus costumbres.

Las preguntas 6 y 7 se orientaron más hacia lo intercultural, es decir, identificar si los estudiantes estaban reconociendo elementos interculturales en el texto, basándose en las enseñanzas de las clases anteriores. Las respuestas a la pregunta 6 tuvieron un patrón en común, que es la mención de la palabra "respeto", un elemento importante desde una perspectiva intercultural, esencial para lograr una convivencia armoniosa entre personas de diferentes culturas, en este caso, dentro del aula de clases. En la siguiente cita, se destacan algunos elementos sobre la interculturalidad según señala Walsh (1998):

Es un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales (p.1).

Del mismo modo, y en concordancia con la cita, las respuestas a la pregunta 7 implican la intención de comprender cómo los protagonistas interactuaban con personajes de culturas diferentes a la suya.

Los resultados de la etapa 3 reflejaron un buen entendimiento por parte de los estudiantes en cuanto a la identificación de eventos y detalles específicos del texto, así como su capacidad para relacionarlos con aspectos interculturales. Los estudiantes también demostraron habilidad para inferir secuencias y tomar decisiones contextualizadas, evidenciando un fortalecimiento en los niveles de la comprensión textual. Es importante resaltar la coherencia entre los conceptos teóricos presentados y su aplicación práctica en las respuestas de los alumnos, lo que demuestra la importancia de una enseñanza que integra tanto la teoría como la práctica. En resumen, los resultados de esta etapa revelan un buen dominio, y como ya se mencionó, fortalecimiento en la comprensión textual por parte de los estudiantes y en la aplicación y comprensión de conceptos interculturales, lo que sugiere que la metodología utilizada durante la actividad ha sido efectiva en el logro de los objetivos.

Durante la prueba también se evidencia que los estudiantes lograron identificar y reconocer la importancia de la tolerancia y el respeto, reconociendo las diferentes culturas y todo aquello que las caracteriza. Lo anterior es una muestra de que la perspectiva intercultural que se trató en los textos por medio de la estrategia didáctica, logró ser comprendida en gran parte por los estudiantes.

Basándonos en los resultados obtenidos, los estudiantes mostraron un fortalecimiento en la comprensión textual. En los primeros resultados del taller "*Mi papi tiene una moto*", se señala que los estudiantes contaban con las habilidades para reconocer información explícita en el texto, como personajes y detalles superficiales, pero mostraron dificultades para retener ciertos elementos y para integrar la información de manera completa.

Sin embargo, en el análisis del texto "La balada de Mulán", se observó una mejora en la comprensión textual, logrando identificar tanto los aspectos literales como inferenciales, así como una conexión más profunda con el texto y sus temas culturales. Aunque aún necesitaban ser más detallados en sus respuestas, mostraron habilidades para prever resultados, sugerir causas y consecuencias, lo que indica un avance en la comprensión inferencial.

En la etapa 3 durante el taller de "Una momia al amanecer", los estudiantes mostraron un buen entendimiento al identificar eventos y detalles específicos del texto, así como al relacionarlos con aspectos interculturales. Además, demostraron su habilidad para inferir secuencias y tomar decisiones contextualizadas, lo que refleja un fortalecimiento en la comprensión textual, dando como resultado el cumplimiento de nuestro objetivo general: el fortalecimiento de la comprensión textual mediante la literatura infantil intercultural en estudiantes de segundo grado de la institución educativa IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D.

Conclusiones

Teniendo en cuenta el objetivo general de este proyecto de investigación-acción, el cual buscaba fortalecer la comprensión textual mediante la literatura infantil intercultural en estudiantes de segundo grado de la institución educativa IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D. del curso 201, implementando como recurso didáctico textos con una perspectiva intercultural, se llega a la conclusión de que, considerando los resultados obtenidos durante el desarrollo de las tres etapas de la intervención pedagógica, el proyecto ha sido exitoso, ya que la comprensión textual mostró un notable fortalecimiento.

Las actividades estaban orientadas hacia la mejora de los niveles de comprensión lectora, tanto a nivel literal como inferencial, trabajando en ellos desde textos de perspectiva

intercultural. Esto permitió que los alumnos fortalecieran su comprensión textual al tiempo que aprendían sobre nuevas culturas y fomentaban una convivencia sana entre ellos.

A su vez, los estudiantes mostraron gran interés por aquellos textos que se basaban en películas infantiles, tales como "*El libro de la selva*" o "*Mulán*", ya que de esta manera se pudo abordar de manera más activa las actividades debido a la relación que se generaba entre sus conocimientos previos sobre la historia y las nuevas que ofrecían los textos. Recordemos que Gordillo y Florez (2009) mencionan que “La comprensión es producto de una interacción continua entre el texto escrito y el sujeto lector, quien aporta intencionadamente sus conocimientos previos y sus capacidades de razonamiento para elaborar una interpretación coherente del contenido” (p. 97). Por lo cual, trabajar temas como personajes principales o conflictos sobre películas basadas en libros, ayudó a la participación activa de los alumnos.

Se debe resaltar el rol de la perspectiva intercultural de los textos seleccionados. Durante la implementación de los talleres, se abordaron todos los temas referentes a las culturas mencionadas en el texto, tales como la ubicación, el lenguaje, las costumbres, los valores, la estructura social, la religión, la escritura, entre otros. Todo con el fin de contextualizar al estudiante y lograr que comprendiera el porqué de determinados sucesos en la historia. Los textos permitieron a los estudiantes comprender los procesos, tanto positivos como negativos, que experimentan las diferentes culturas, promoviendo la empatía y la diversidad cultural, despertando así su interés por aprender más sobre ellas.

De igual manera, la convivencia dentro del aula de clase mejoró. Esto se evidenció, aunque no se planteaba dentro de los objetivos. La docente a cargo manifiesta que sobrenombres como "veneco" o "negros" disminuyeron desde la implementación de la estrategia, gracias a la tolerancia promovida por los textos de perspectiva intercultural. Por otra parte, los textos que mostraron culturas lejanas a sus áreas locales lograron contrastar

fuertemente las diferentes culturas y las diferencias entre ellas. Es decir, con los textos, los alumnos lograron aprender y diferenciar sobre la religión, la organización política, los trajes típicos, la comida y demás costumbres pertenecientes a las diferentes culturas. Reconocer y aceptar estas diferencias culturales ayuda a los estudiantes a valorar, respetar y explorar el mundo que los rodea.

En relación a lo anterior, un factor que surgió durante las prácticas y que no se había contemplado es la motivación para viajar y conocer estas culturas, así como el interés por la geografía. Algunos estudiantes intentaban descubrir o dibujar los mapas donde se ubicaban los protagonistas del texto, según lo reportado por la docente de sociales. Por otra parte, durante la implementación de las actividades también surgieron dificultades que limitaron el cumplimiento del objetivo general. La primera dificultad fue lograr que los estudiantes se organizaran en un espacio idóneo para la lectura, dado que el colegio se encuentra frente a una calle principal y la contaminación auditiva era recurrente, lo cual dificultaba los momentos de lectura en algunas sesiones.

Otra gran dificultad fue la asistencia de los estudiantes. Por clase asistían entre 10 y 15 alumnos de los 27 que iniciaron, lo que hizo imposible llevar a cabo un proceso con el grupo en su totalidad. La siguiente dificultad se presentó con el cambio de año escolar, ya que los grupos se disolvieron, lo que llevó a tener que finalizar el proyecto con solo 10 de los 27 estudiantes del inicio. Afortunadamente, se logró adaptar las actividades para que todos los estudiantes fueran participantes activos, incluso aquellos que no estuvieron en el proceso desde el principio.

Finalmente, el tiempo de investigación impuso limitaciones en la implementación de ciertas estrategias destinadas a fortalecer la comprensión textual; no obstante, se lograron abordar todos los aspectos que se buscaban intervenir para alcanzar el objetivo establecido.

Además, aunque el tiempo, nuevamente restringió la inclusión de aspectos relacionados con la interculturalidad, se consiguió cubrir los campos deseados para fortalecer la comprensión textual a través de la literatura infantil con una perspectiva intercultural. Aun así, la convivencia dentro del salón de clases mejoró en términos de aceptación y reconocimiento de las diversas culturas existentes. Se comprendió que cada cultura tiene sus diferencias, las cuales deben ser aceptadas y respetadas (UNESCO, 2005, p. 5).

REFERENCIAS

- Avendaño, Y. M. (2020). Influencia De Las Estrategias De Lectura De Isabel Solé En La Comprensión Lectora De Los Educandos De Quinto Grado De Primaria. Perú.
- Cervantes, R. Pérez, J. Alanis, M. (2017). Niveles De Comprensión Lectora. Sistema Conalep: Caso Específico Del Plantel (172), De Ciudad Victoria, Tamaulipas, En Alumnos Del Quinto Semestre. México.
- Calles, J (2005). La Literatura Infantil Desarrolla La Función Imaginativa Del Lenguaje. Laurus, 11(20), pp. 144-155.
- Cervera, J. (1988). Literatura Infantil en La Educación Básica. Colombia.
<https://es.scribd.com/document/430839901/Literatura-Infantil-en-la-educacion-basica-Juan-Cervera>
- Cubillos, P. A. (2017). La importancia del libro álbum en la educación inicial. Infancias Imágenes, 16(1), 144-146.
- Díaz, F. y Barriga, A. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista. México: McGraw Hill.
- Calderón, M. y Llovera, M. (2014). Posiciones de profesores de español/l2 sobre la competencia intercultural que fomentan en sus aulas. Un estudio de caso. ACTAS del II Congreso Internacional Nebrija en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. (2014).
[ActasNebrija_SegundoCongreso.pdf](#)
- Grasso, L. (2006). Encuestas elementos para su diseño y analisis. [Encuestas: elementos para su diseño y análisis - Livio Grasso - Google Libros](#)
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia, (2006). Estándares Básicos de Competencias Del Lenguaje. (2006). https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340021_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación de Guatemala. (2017). Enseñanza De La Comprensión Lectora.

[Libro Comprension lectora 2017.pdf \(usaidlea.org\)](#)

Gordillo Alfonso, A., y M. Flórez. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. Actualidades Pedagógicas, (53), 95-107.

Herrada, G y Herrada. (2017). Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. [0185-2698-peredu-39-157-00181.pdf \(scielo.org.mx\)](#)

Hernández, M. (2007). Sobre los sentidos de "multiculturalismo" e "interculturalismo". México.

[Redalyc.Sobre los sentidos de "multiculturalismo" e "interculturalismo"](#)

López, S. Duque, C. Camargo, G. y Ovalle, A. (2014). Comprensión y producción textual narrativa en preescolares.

<https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/5191/5226>

Latorre, A. (2003). La investigación- Acción conocer y cambiar la practica educativa.

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Gonzales-Cristancho. C y Rivera-Hernández. C. (20014). Orientaciones para el área de Humanidades-Lengua Castellana. Secretaría de Educación del Distrito.

<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/05377fdc-ec2a-40d4-b7f0-74f16ecc954d/content>

Payares, E. (2021). Diseño de una propuesta enmarcada en estrategias lúdicas para el fortalecimiento de la comprensión textual en los estudiantes de grado quinto de educación básica primaria de la institución educativa buena vista, sede nuestra señora del rosario. Sucre, Colombia

Rodríguez, M, E. (2002). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar.

Sole, I. (1992). Estrategias de lectura. España.

UNESCO. (2005). Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. [Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales - UNESCO Biblioteca Digital](#)

Tort, M. R. (2006). Las preguntas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias. <https://crea.um.edu.mx/wp-content/uploads/2017/03/Preguntas-en-proceso-ense%C3%B1anza-aprendizaje-de-Ciencias-Roca.pdf>

Walsh, C. (1998). La Interculturalidad Y La Educación Básica Ecuatoriana: Propuestas Para La Reforma Educativa. Quito. <https://crea.um.edu.mx/wp-content/uploads/2017/03/Preguntas-en-proceso-ense%C3%B1anza-aprendizaje-de-Ciencias-Roca.pdf>

Walsh, C. (2009). Interculturalidad, Estado, Sociedad Luchas (De)Coloniales De Nuestra Época. Quito.

Zorrilla, M. J. (2005). Evaluación De La Comprensión Lectora. Revista de Educación, núm. extraordinario 2005, pp. 121-13

ANEXOS

Anexo A. Diario de campo.

DIARIO DE CAMPO

Andrés Felipe Rodríguez Narváez

El siguiente documento pretende reflejar los resultados obtenidos durante el proceso de observación de la clase de español, con un total de 12 horas iniciando el día viernes 14 de abril hasta el día viernes 19 de mayo, día durante el cual se realizó la prueba diagnóstica. continuación los resultados de las secciones de observación.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO: PRUEBA DIAGNÓSTICA DE ESPAÑOL	
Título NF 1	Fecha viernes 14 de abril hasta el día viernes 19 de mayo Hora 9:00 am hasta 11:00 am
Profesor en formación	Luzmila Moreno
Institución	IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D
Publicación	Informe del Curso - 201 (7.8 y 9 años)
Objetivo de la observación observar e identificar las competencias desarrolladas por los estudiantes durante los clases de español. Dentro de esas competencias: el diálogo va dirigido. la comprensión textual, oralidad, escritura, pensamiento crítico e interculturalidad. Sin embargo la comprensión textual es la competencia principal de observación.	
Descripción del proceso de observación de la clase de español lo que se logró identificar en el tiempo transcurrido (6 días 12 horas) es lo siguiente:	
<p>Actividad 1: La docente muestra una serie de imágenes de la vida cotidiana de un país, dentro de sus características muestra el título, el inicio del párrafo con tema principal y la conclusión de ideas con base en alguna característica. En esta ocasión para la elaboración del párrafo se leavó a los estudiantes, al día de actividades para presentar la película "Peter Pan" como contexto escueto, proceso durante el cual la docente presento un video animado el cual se leavó a los estudiantes durante el transcurso de la película, incrementando que efectúa un proceso escueto del párrafo.</p>	

Actividad 2: La docente muestra una cartilla llamada "proyecto de ley escueto" en la cual se leavó actividades para realizar en casa, dentro de estas actividades se centran temas como los derechos de la familia, valores individuales tales como: Puntual, cooperación, respeto y otros. Los estudiantes deben colorear y presentar personalmente en base en los valores indicados.	
Descripción del curso:	
Nacionalidades:	17 colombianos / 3 venezolanos
Nivel avanzado:	Startigo Inter: comportamiento - Diego Andrés; agilidad - César; Comportamiento - Genaro; nivel
Cursos particulares:	3 años en proceso de adaptación
Intento:	Jacobo / estudiante de IDORA
Nivel con problemas de atención:	3 - César/ Sohan/ Santiago Inter.
Alumnos que continúan del año anterior:	14
Rango de edades:	1 alumno de 6 años / 8 alumnos de 7 años / 10 alumnos 8 años / 5 alumnos de 9 años.
Observación: Los estudiantes que hacen parte del ICDF son los que más se ausentan de clase y cuentan bajo rendimiento académico. del mismo modo el estudiante en condición especial dentro de los días de observación solo estuvo presente en una oportunidad.	
Seus estudiantes los 25 estudiantes del curso completo, el rango de asistencia oscila entre los 7 a 9 años asistiendo por clase.	
<p>1. Observación de la clase (10 minutos): Durante del grupo, observamos el comportamiento y comprensión de los textos, partiendo de la actividad, según lo que se leavó a los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente es un adulto mayor, por lo tanto cuenta con experiencia y se observaron sus problemas durante la clase en ocasiones hace falta de los estudiantes y los revisamos, lo cual considera importante y un elemento clave para el desarrollo de competencias relacionadas al Ballyng, por su enfoque, cuando se leavó a los estudiantes a comprender los contenidos de manera, ello hace falta la atención por parte de los estudiantes y respeto hacia los demás. La docente cuenta con un excelente nivel de voz, el cual considero pertinente para mantener el control en el aula, sus técnicas de motivación fueron: "TPK" para regular y silenciar el curso cuando es necesario. Su comportamiento es bueno y estable a la vez de acuerdo a la reacción de los alumnos particulares. Al momento de iniciar las actividades los estudiantes mostraron dispersos, a pesar de los intentos de la docente por mantener el control de la clase, lo logro documentar en organización ya que se pudo observar gran falta de atención al momento de la explicación de los temas. Alumnos jugando entre ellos, hablando durante, realizando otras actividades o simplemente dormidos en la clase; entre otros comportamientos que nos muestra en la docente el cual para más controlando la clase para explicar su tema que en la explicación de su tema en sí, por lo cual el proceso de adaptación no va interrumpido y con estos. 	

<ul style="list-style-type: none"> La observación dentro del aula de clase es agradable, los estudiantes son muy cooperativos y muy respetuosos. En algunas ocasiones cuando se leavó información o cuando se leavó alguna condición en especial, la docente interviene presentando el respeto y información dentro del aula de clase. Cuando que las actividades de lectura u observación de películas en videos, una vez se leavó el momento de observar las actividades en los videos se leavó a los estudiantes a comprender el contenido del texto se leavó a los estudiantes a comprender el contenido del texto en la actividad.
<p>Observación de la clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente es un adulto mayor, por lo tanto cuenta con experiencia y se observaron sus problemas durante la clase en ocasiones hace falta de los estudiantes y los revisamos, lo cual considera importante y un elemento clave para el desarrollo de competencias relacionadas al Ballyng, por su enfoque, cuando se leavó a los estudiantes a comprender los contenidos de manera, ello hace falta la atención por parte de los estudiantes y respeto hacia los demás. La docente cuenta con un excelente nivel de voz, el cual considero pertinente para mantener el control en el aula, sus técnicas de motivación fueron: "TPK" para regular y silenciar el curso cuando es necesario. Su comportamiento es bueno y estable a la vez de acuerdo a la reacción de los alumnos particulares. Al momento de iniciar las actividades los estudiantes mostraron dispersos, a pesar de los intentos de la docente por mantener el control de la clase, lo logro documentar en organización ya que se pudo observar gran falta de atención al momento de la explicación de los temas. Alumnos jugando entre ellos, hablando durante, realizando otras actividades o simplemente dormidos en la clase; entre otros comportamientos que nos muestra en la docente el cual para más controlando la clase para explicar su tema que en la explicación de su tema en sí, por lo cual el proceso de adaptación no va interrumpido y con estos.
<p>Observación de la clase:</p> <p>Durante la prueba diagnóstica se leavó la lectura del cuento infantil "No queremos extranjeros" el cual se cataloga como literatura infantil debido a su estructura, por lo tanto, se usará como herramienta ya que consta de dos factores importantes. Primero: es literatura por lo tanto ayudará en el desarrollo de facultades de comprensión textual, escritura y vocabulario. Segundo: el tema del texto se leavó en problemas interculturales por lo cual es la herramienta perfecta para trabajar la interculturalidad desde la literatura. el objetivo de promover la comprensión crítica de la literatura intercultural.</p> <p>Cumplimiento de objetivos: los objetivos propuestos durante esta primera actividad eran los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar las habilidades en los estudiantes durante los niveles de comprensión literal y global del texto. El mismo objetivo pretende descubrir si los estudiantes eran capaces de identificar el conflicto del cuento infantil, así como sus personajes principales. <p>Procedimiento:</p> <p>sesión 1</p> <ul style="list-style-type: none"> Se inicia la actividad repartiendo el texto el cual se divide en párrafos con una letra grande y comprensible. Cada alumno cuenta con el texto y las preguntas y procede a leerlo de manera individual. La lectura individual toma alrededor de 30 minutos ya que hay varias interrupciones. Procede a realizar la primera pregunta en voz alta: ¿Cuáles son los personajes de la historia? ante la respuesta a responder la pregunta, la docente me recomendó hacer la lectura en voz alta para todo el grupo "procedo a hacer la lectura". Al finalizar la lectura grupal se hace la primera pregunta por los estudiantes, así se sigue a responder, por lo cual la docente procede a indicarles que individualmente y en silencio respondan las preguntas. Al paso de diez minutos se observa que los estudiantes no logran responder las preguntas a excepción de algunos niños. Los de mayor edad 9 años, me acerco y les ayudo con las respuestas generando una explicación de personajes y contexto del cuento. <p>sesión 2</p> <ul style="list-style-type: none"> para responder las preguntas orales, cada alumno se puso de pie y dio su respuesta, la cual fue una réplica de la primera, por lo cual se estimó a responder de manera diferente sin generar resultados satisfactorios.

<ul style="list-style-type: none"> se recogieron los textos y las pruebas para su análisis. Resultados: se evidenció un gran problema durante los niveles base de la comprensión textual, es decir el literal y el global, evidenciando que los estudiantes no poseían una buena comprensión de la información referencial a generarse a partir de la identificación del problema " exceptuando por los alumnos de mayor edad " La mayoría de respuestas eran las mismas si que en los textos que ayudar en la resolución de estas, generando un efecto dominó. Durante la sesión oral, los estudiantes no mostraron mayor problema al momento de hablar con fluidez a pesar de la repetición.
--



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Educadora de educadores

Departamento de Lenguas
Facultad de Humanidades
Docente: Gisela Molina
SEMANA - 01

Práctica: <input type="checkbox"/> Asistida Autónoma <input checked="" type="checkbox"/>	Nombre: Andrés Felipe Rodríguez Narváez
Profesor titular: Carmen	Grado: 301
Institución: IED Domingo Faustino Sarmiento Sede D	Jornada: Mañana
Fecha: <input type="checkbox"/> Actividad: <input checked="" type="checkbox"/> Apoyo académico <input type="checkbox"/> Preparación <input type="checkbox"/> Clase	Otro: <input type="checkbox"/>
Tiempo: 5 horas 7:30/12 am	
Descripción de actividad desarrollada	<p>La clase inicia en el salón de sistemas a las 7:30. Los estudiantes se organizan para dar inicio a las 7:40.</p> <p>Inicio (30 minutos):</p> <p>Se retomó la historia de Mulán con el objetivo de profundizar en la comprensión de la lectura y reflexionar sobre la interculturalidad y elementos inferenciales presentes en el texto. Antes de iniciar con la lectura, hablamos en la clase sobre la cultura desde una perspectiva social. Discutimos varios aspectos culturales presentes en la historia de Mulán, como el idioma y lenguaje chinos, la religión y espiritualidad, las costumbres y tradiciones, la gastronomía y el sistema de valores.</p> <p>Con cada ejemplo que se daba los estudiantes eran muy ciertos en sus respuestas.</p> <p>Los ejemplos se asociaban a sus propias culturas. Por ejemplo, cada país o región tiene una vestimenta que los representa. Algunos estudiantes provenientes de la costa señalaban que en sus lugares</p>

de origen visten con sandalias y ropa de playa. Se explicó que, por ejemplo, en algunos lugares donde hace mucho frío, se deben usar abrigos. Los estudiantes compararon el polo norte con Cartagena.

Del mismo modo, hacemos referencia a la religión, indicando que en China se veneran otros dioses diferentes a los de América o algunas partes de Europa, por ejemplo. Se venera a Budá, dragones y otros dioses. Algunos preguntaban si Dios no existía en todo lado. Por lo cual fue preciso explicar que cada país tiene creencias religiosas diferentes, y que no está mal creer en aquello que se le tenga fe, ya que todas estas costumbres provienen de nuestros antepasados.

Desarrollo (50 minutos):

Luego de hablar sobre lo cultural, nos adentramos en la lectura de Mulán. Dado su extenso contenido, decidí acompañar la lectura con imágenes para ayudar a los estudiantes a visualizar mejor la historia. Además, estuve atento para repetir fragmentos o párrafos si fuera necesario y para resolver dudas sobre el contenido durante pausas estratégicas.

Este segmento de la historia se extendió debido a las pausas realizadas para la explicación de ciertas palabras y contextos.

Actividad Principal (40 minutos):

Después de la lectura, entregué a los estudiantes una actividad para profundizar en su comprensión. Este actividad se enfocaba en inferir ideas principales, ideas secundarias y rasgos de los personajes que no se formulaban explícitamente en el texto. Fue gratificante ver cómo los alumnos se sumergían en la tarea, aplicando las habilidades de inferencia que estábamos desarrollando en clase.

Las preguntas de la actividad son de tipo ICFC, con respuestas múltiples, a petición del docente para contextualizar en las próximas pruebas del ICFC.

Cierre (10 minutos):

Para concluir la clase, destacamos la importancia de la interculturalidad en la lectura, especialmente en historias como la de Mulán, que nos permiten explorar y apreciar diferentes culturas. Invité a los alumnos a reflexionar sobre cómo pueden aplicar estos conceptos en su vida diaria y en sus futuras lecturas, fomentando

Anexo B. Graficas de resultados prueba diagnóstica.

Comprensión lectural											
Evaluaciones	LITERAL			GLOBAL			INFERENCIAL				
	REGULAR	SOBRESALIENTE	CUMPLE	REGULAR	SOBRESALIENTE	CUMPLE	REGULAR	SOBRESALIENTE	CUMPLE		
1	No cumple	No cumple	No cumple	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	NO CUMPLE	
2	regular	regular	regular	REGULAR	REGULAR	REGULAR	REGULAR	REGULAR	REGULAR	REGULAR	
3	regular	regular	regular	SOBRESALIENTE	SOBRESALIENTE	SOBRESALIENTE	SOBRESALIENTE	SOBRESALIENTE	SOBRESALIENTE	SOBRESALIENTE	
4	regular	regular	regular	CUMPLE	CUMPLE	CUMPLE	CUMPLE	CUMPLE	CUMPLE	CUMPLE	
5	regular	regular	regular								
6	No cumple	No cumple	regular								

Producción escrita			Ortografía			Gramática		
Ortografía	Gramática		NO CUMPLE	Count	%	NO CUMPLE	Count	%
1	regular	regular	NO CUMPLE	0	0%	NO CUMPLE	0	0%
2	regular	regular	REGULAR	6	50%	REGULAR	7	58%
3	regular	regular	SOBRESALIENTE	5	42%	SOBRESALIENTE	4	33%
4	regular	regular	CUMPLE	1	8%	CUMPLE	1	8%
5	Sobresaliente	Sobresaliente						
6	Sobresaliente	regular						
7	regular	regular						
8	regular	regular						
9	Sobresaliente	Sobresaliente						
10	Sobresaliente	Sobresaliente						
11	Sobresaliente	Sobresaliente						
12	Cumple	Cumple						

ORTOGRAFIA

■ NO CUMPLE ■ REGULAR ■ SOBRESALIENTE ■ CUMPLE

GRAMATICA

■ NO CUMPLE ■ REGULAR ■ SOBRESALIENTE ■ CUMPLE

Anexo C. Formato encuesta.

Acervo de lecturas recomendadas
Proyecto de investigación en el aula
Universidad Pedagógica Nacional

1. ¿Te gusta leer?
a) Si
b) No

2. ¿Cuál tipo de libros prefieres?
a) Cuentos
b) Aventuras
c) Poesía
d) Otros (especificar)

3. ¿Te gusta escribir?
a) Si
b) No

4. ¿Qué te gusta escribir?
a) Cartas
b) Poemas
c) Cuentos
d) Otros (especificar)

5. ¿Cómo te sientes al aprender nuevas palabras?
a) Interesado
b) Aburrido
c) Feliz
d) Otros (especificar)

6. ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de español?
a) Leer
b) Escribir
c) Aprender nuevas palabras
d) Otros (especificar)

7. ¿Qué es lo que menos te gusta de las clases de español?
a) Leer
b) Escribir
c) Aprender nuevas palabras
d) Otros (especificar)

8. ¿Te gustaría aprender más en las clases de español?
a) Nuevas palabras
b) Gramática
c) Ortografía
d) Otros (especificar)

9. ¿Te gusta hablar en público?
a) Si
b) No

10. ¿Te gusta participar en las actividades de la clase de español?
a) Si
b) No

11. ¿Con qué frecuencia lees?
a) Todos los días
b) Algunos días a la semana
c) Solo en la escuela
d) Nunca

12. ¿Qué tipo de libros prefieres?
a) Cuentos de hadas
b) Cuentos de animales
c) Cuentos de aventuras
d) Cuentos de ciencia ficción
e) Otros (especificar)

13. ¿Qué es lo que más te gusta de leer los libros?
a) Aprender cosas nuevas
b) Imaginar y viajar a otros lugares
c) Conocer a nuevos personajes
d) Otros (especificar)

14. ¿Te gusta que te lean cuentos?
a) Si
b) No

15. ¿Te gusta escribir tus propios cuentos o poemas?
a) Si
b) No

16. ¿Qué te gusta más, escribir o dibujar?
a) Escribir
b) Dibujar
c) Ambos por igual

17. ¿Conoces personas pertenecientes a otras culturas?
a) Si
b) No

18. ¿Te gustaría aprender de otras culturas en clase de español?
a) Si
b) No

Nombre: _____ Edad: _____
Cual quedó su año: _____

Anexo D. Formato prueba diagnóstica

Acervo de lecturas recomendadas
Proyecto de investigación en el aula
Universidad Pedagógica Nacional

1. ¿Cuáles son los personajes de la historia?
2. ¿Quién y cuándo tiene lugar la historia?
3. ¿Qué problema enfrentan los personajes en la historia?
4. ¿Cómo resuelven los personajes el problema?
5. ¿Cuáles países se mencionan en la historia?
6. ¿Qué emociones experimentan los personajes en la historia?

7. ¿Qué palabras o frases desconocidas encontraste en el texto y qué crees que signifiquen?
8. ¿Cómo se relaciona esta historia con algo que hayas experimentado en tu vida?
9. ¿Qué aprendizajes puedes hacer sobre lo que sucedió después de que terminó la historia?
10. ¿Qué aprendizajes puedes hacer sobre lo que sucedió después de que terminó la historia?
11. ¿Cuál es la moraleja o enseñanza de la historia?
12. Comparte a todos la enseñanza que te inspiró el cuento y lo nuevo que aprendiste.

En la noche de Navidad y en todas las casas se disponían las familias para celebrar la Nochebuena. De pronto, en el silencio nocturno, se oyó un fuerte ruido en la calle. Algunas personas se asomaron con miedo a sus ventanas y vieron a un grupo de hombres empacados que habían tirado varios adoquines contra el escaparate de una tienda y pedaban con una brocha en la pared: "Fuera extranjeros... España para los españoles". La tienda era propiedad de un marroquí, que se había instalado en el barrio siete años atrás y vivía en un piso cercano con su mujer y tres hijos que estudiaban en el colegio de aquella barriada.

La gente, muy asustada, corrió las cortinas o cerró sus ventanas. Al poco rato, siguieron con sus preparativos de la cena de Navidad. Nadie se atrevió a llamar a la policía. Los asaltantes se marcharon tan tranquilos y con grandes risotadas.

Al poco rato, dentro de la tienda se oyeron algunas voces: "¡Vámonos a nuestra tierra!", decía uno. "¡Pero ¿le has vuelto loco? ¿Cómo nos vamos a ir?", contestaba otro. "¡Es que no te das cuenta que aquí no nos quieren... ¡Vámonos ahora mismo!"

Y la tienda empezó a bullir como si fuese un hormiguero. El café se marchó enseguida para Colombia y Brasil, de donde habían nacido sus tatarabuelos. Narajas, limones y mandarinas se fueron a Extremo Oriente, de donde los habían tirado los árabes hace siglos. Los eucaliptos regresaron a Australia y los cipreses a Persia; los tomates a Perú, las berenjenas a India, los pimientos a Guyana y el maíz a México. El arroz, la alubia, el melocotón, el habaico, regresaron para siempre a sus lugares de origen... Y así, poco a poco, cada cosa se marchó a su país de nacimiento. La tienda se iba quedando casi vacía...

La gente del barrio volvió a asomarse a sus ventanas al sentir tanto movimiento en la calle de aquellos extranjeros que se marchaban tan enfadados. Se miran de ellos y se encogían de hombros diciendo: "¡Buena, que se vayan!... Aquí tenemos de sobra y nuestras fabricas producen de todo"...

En ese mismo momento, el fuego de sus cocinas se apagó: la comida se estropeó y sus platos se dejaron crudos en el patio, pues el gas se marchó volando a Argelia. Así que tuvieron que pedir urgentemente en todos los hogares una tele-pizza, pero les contestaron que el servicio había quedado: ¡todas las pizzas se habían ido a Italia sin avisar!

Dispuestas a no quedarse sin la cena navideña, muchas familias cogieron sus coches para ir a algún restaurante que quedase abierto, pero... ¡no había gasolina en sus bidones ni en las estaciones de servicio!... El petróleo se fue a Venezuela, a Irak y al Golfo Pérsico. Además, los coches habían quedado hechos una trasa: el caucho de las ruedas también se había ido a su país y las carrocerías parecían de chicle, pues el aluminio, el hierro, el plástico, etc. ya no estaban tampoco.

¡Vaya Navidad!... Casi desesperados, con mucha hambre y aburridos, unos conectaron el ordenador para pasar el tiempo con un video-juego; otros marcaron mensajes en sus teléfonos móviles. Pero tampoco pudieron hacer: nadie sabía que tales mecanismos funcionan con un mineral llamado cobalt, que fue el primero en irse al Congo, de donde lo habían traído recientemente. Además, estos utensilios tan modernos ya habían reservado billete para Japón, Taiwan y Taiwana.

¡Buena, no pasa nada!... Encendamos la chimenea de leña y cantemos "Noche de Paz"... se dijeron unos a otros para animarse. Mas ni siquiera eso pudieron cantar puesto que el villancico había regresado a Austria a vivir en la casa de su compositor.

Entonces, aquella gente de aquel barrio miró con lágrimas de arrepentimiento la pared en la pared de la tienda: "¡Fuera extranjeros!... y por favor que no debieron haber permitido a aquellos brutos hacer tal barbaridad.

Y colorín colorado, ¡qué bien que las cosas y las personas de distintos lugares del mundo se hayan mezclado!

Autor: Esteban Tabares
Fundación Sevilla Acoge

Nombre: _____ Edad: _____

Anexo E. Rubricas prueba diagnóstica.

RUB #1		NO CUMPLE	REGULAR	SOBRESALIENTE	cumple
CRITERIO					
COMPRESIÓN LITERAL	Identifica el conflicto del texto al pedirle un resumen breve				
COMPRESIÓN GLOBAL	Comprende la información explícita del cuento. Se puede hacer preguntas simples como "¿Quiénes son los personajes del texto?"				
COMPRESIÓN INFERENCIAL	Realiza conexiones y deducciones a partir de la información implícita en el texto. Por ejemplo, la identificación de las emociones de los personajes con base a las acciones.				
VOCABULARIO	Comprende las palabras desconocidas del texto y es capaz de utilizarlas en su propio lenguaje al momento de hacer la reflexión oral.				
FLUIDEZ	Lee con fluidez y precisión un fragmento del texto				
PRONUNCIACIÓN	El estudiante se hace entender claramente y su pronunciación es adecuada para su edad.				
ORTOGRAFIA	Utiliza de manera correcta acentuación, signos de puntuación y mayúsculas al momento de escribir sus respuestas sobre el texto.				
GRAMATICA	Utiliza de manera correcta los pronombres, y tiempos verbales referente al cuento seleccionado.				

Criterio	Excelente (5 puntos)	Bueno (3 puntos)	Regular (2 punto)	Insuficiente (0 puntos)
1. ¿Quiénes son los personajes de la historia?	Identifica todos los personajes principales y secundarios de la historia y describe brevemente sus características.	Identifica la mayoría de los personajes principales de la historia y describe algunas de sus características.	Recuerda y reconoce poca información, gráficos, escenas y hechos del texto, con frecuentes dificultades.	Identifica algunos de los personajes principales de la historia, pero no describe sus características.
2. ¿Dónde y cuándo tiene lugar la historia?	Ubica la historia en un lugar y tiempo específicos, proporcionando detalles del contexto.	Ubica la historia en un lugar y tiempo generales, pero no proporciona detalles específicos.	Ubica la historia en un lugar o tiempo general, pero no en ambos.	No ubica la historia en ningún lugar o tiempo específico.
3. ¿Qué problema enfrentan los personajes en la historia?	Describe claramente el problema principal que enfrentan los personajes y sus repercusiones.	Describe el problema principal que enfrentan los personajes, pero no sus repercusiones.	Describe el problema principal que enfrentan los personajes de manera vaga o incompleta.	No identifica el problema principal que enfrentan los personajes.
4. ¿Qué emociones experimentan los personajes en la historia?	Identifica y describe las emociones principales que experimentan los personajes a lo largo de la historia.	Identifica algunas de las emociones principales que experimentan los personajes, pero no las describe en detalle.	No identifica las emociones que experimentan los personajes o las describe incorrectamente.	No menciona las emociones de los personajes.
5. ¿Cómo se relaciona esta historia con algo que hayas experimentado en tu vida?	Establece una conexión clara y significativa entre la historia y una experiencia personal, proporcionando detalles y ejemplos.	Establece una conexión general entre la historia y una experiencia personal, pero no proporciona detalles específicos.	Intenta establecer una conexión entre la historia y una experiencia personal, pero la conexión es vaga o incompleta.	No establece ninguna conexión entre la historia y sus experiencias personales.
6. ¿Cuál es la moraleja o enseñanza de la historia?	Identifica y explica claramente la moraleja o enseñanza principal de la historia, proporcionando ejemplos del texto que la respaldan.	Identifica la moraleja o enseñanza principal de la historia, pero no la explica en detalle o no proporciona ejemplos del texto.	Intenta identificar la moraleja o enseñanza de la historia, pero la identificación es vaga o incompleta.	No identifica la moraleja o enseñanza de la historia.
7- inferencias de contenido:	Deduce información implícita del texto, como las intenciones del autor, el estado de ánimo del mensaje, el estado de ánimo de los personajes, etc.	Basándose en la información del texto, realiza algunas predicciones precisas sobre lo que sucederá después o lo que podría haber sucedido antes.	Intenta deducir información implícita del texto, pero las deducciones son vagas o incompletas.	No deduce información implícita del texto.
8- Predicciones:	Basándose en la información del texto, realiza predicciones precisas sobre lo que sucederá después o lo que podría haber sucedido antes.	Basándose en la información del texto, realiza algunas predicciones sobre lo que sucederá después o lo que podría haber sucedido antes.	Intenta realizar predicciones sobre lo que sucederá después o lo que podría haber sucedido antes, pero las predicciones son vagas o infundadas.	No realiza predicciones sobre lo que sucederá después o lo que podría haber sucedido antes.

Anexo F. respuestas prueba diagnóstica/ Encuesta.

Encuesta de comprensión lectora

1. ¿Te gusta leer?

2. ¿Qué tipo de libros prefieres?

3. ¿Cómo aprendes nuevas palabras?

4. ¿Qué te gusta escribir?

5. ¿Cómo te sientes al aprender nuevas palabras?

11. ¿Con qué frecuencia lees?

12. ¿Qué es lo que más te gusta de leer?

13. ¿Qué tipo de libros prefieres?

14. ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

15. ¿Cómo aprendes nuevas palabras?

16. ¿Qué te gusta escribir?

17. ¿Cómo te sientes al aprender nuevas palabras?

1. ¿Quiénes son los personajes de la historia?

2. ¿Dónde y cuándo tiene lugar la historia?

3. ¿Qué problema enfrentan los personajes en la historia?

4. ¿Qué emociones experimentan los personajes en la historia?

5. ¿Cómo se relaciona esta historia con algo que hayas experimentado en tu vida?

6. ¿Cuál es la moraleja o enseñanza de la historia?

1. ¿Quiénes son los personajes de la historia?

2. ¿Dónde y cuándo tiene lugar la historia?

3. ¿Qué problema enfrentan los personajes en la historia?

4. ¿Qué emociones experimentan los personajes en la historia?

5. ¿Cómo se relaciona esta historia con algo que hayas experimentado en tu vida?

6. ¿Cuál es la moraleja o enseñanza de la historia?

Anexo G. Talleres propuestos.

Los personajes principales son las personas o criaturas en un cuento que tienen un papel fundamental en la historia. Sus acciones y decisiones son vitales para el desarrollo de la trama. Algunas características y ejemplos:

- Importancia:** Los personajes principales son esenciales para la historia. Si los quitamos, la historia cambiaría mucho.
- Desarrollo:** A menudo, los personajes principales crecen o cambian a lo largo de la historia. Por ejemplo, Harry Potter en la serie de libros de J.K. Rowling pasa de ser un niño tímido a un valiente mago.
- Personalidad Definida:** Tienen personalidades distintivas. Por ejemplo, Simba en "El Rey León" es valiente y curioso.
- Diálogo Importante:** Los personajes principales suelen hablar mucho y sus palabras son cruciales para la historia. Por ejemplo, en "La Bella y la Bestia", Bella es el personaje principal y sus conversaciones con la Bestia son fundamentales para el desarrollo de la trama.

Personajes Secundarios: Los personajes secundarios son como amigos o ayudantes de los personajes principales. No son tan esenciales para la trama, pero añaden profundidad y color a la historia. Algunas características y ejemplos:

- Complemento:** Los personajes secundarios complementan a los personajes principales y a menudo los apoyan o complican la historia.
- Menos Desarrollo:** Por lo general, no cambian mucho a lo largo de la historia. Mantienen sus rasgos e lo largo de la narrativa.
- Personalidad Variada:** Pueden tener personalidades diversas, pero a menudo son menos detallados que los personajes principales.
- Diálogo Menos Importante:** Aunque pueden hablar en la historia, sus conversaciones no son tan cruciales para la trama principal.

Ejemplo de Personaje Secundario: En "Cenicienta", los ratones Gus y Jaq son personajes secundarios que ayudan a Cenicienta en su lucha contra las adversidades, pero la historia gira en torno a Cenicienta como personaje principal. Recuerda que la importancia y desarrollo de los personajes puede variar en diferentes historias, y a veces, un personaje secundario en una historia puede convertirse en el personaje principal en otra.

1 ¿Quiénes son los personajes principales de la historia?

A) LA HIJA Y SU PADRE
 B) LA ABUELA
 C) RUDY, EL SEÑOR DE LOS RASPADOS
 D) LOS CONDUCTORES

2 ¿DÓNDE SE DESARROLLA LA HISTORIA?

A) COLOMBIA
 B) PALENQUE
 C) ASIA
 D) VENEZUELA

Bienvenidos a Egipto

Indumentaria y moda:

Mulan lleva prendas tradicionales chinas tanto antes de unirse al ejército como durante su servicio militar disfrazada de hombre.

1. ¿Quiénes son los personajes de la historia?

A) MARIAM
 B) PAIS
 C) ABUELA
 D) MARIAMAMA

2. ¿De dónde es la protagonista?

A) ASIA
 B) COLOMBIA
 C) VENEZUELA

3. ¿Cuál es el problema que el personaje enfrenta en la escuela?

A) PROBLEMA DE RESERVAR SU COMANDEROS
 B) QUE TENIA QUE LLEGAR EN AVIÓN
 C) NO ENTENDIENDO LOS COMANDEROS
 D) NO LE AGRADE SU PROFESORA

4. ¿Cuáles costumbres eran nuevas para la protagonista según el texto?

A) LA ROPA DE LAS PERSONAS
 B) LA FORMA DE BAILAR
 C) LOS LUGARES QUE HABITAN
 D) LAS NUEVAS COMIDAS, SUS NOMBRES Y UTENSILIOS

5. ¿Qué crees que sucede al final de la historia?

A) MARIAMAMA SE ADAPTA
 B) LA PROFESORA REYESA A SU PAIS
 C) MARIAMAMA VIAJA DE NUEVO A OTRO PAIS
 D) MARIAMAMA SE OCULTA DE TODOS

6. ¿Por qué crees que el personaje se siente confundido después de llegar al nuevo país? ¿Por qué los cocofundidos, los bañeros, las comidas y los utensilios?

7. ¿Qué prendas que motivó a la familia del personaje a tomar la decisión de enviar a Mariam a otro país? ¿Por qué?

8. En la parte de atrás de tu hoja, realiza un dibujo del personaje en una de las situaciones que más te haya llamado la atención en la historia.

Nombre: Gabriela Lopez Agudelo curso: 207

Comprender la lectura

1. Leer varias veces el cuento del día en silencio de vista.

2. Escuchar en el cuaderno.

3. Leer las palabras que tienen cambio de letras.

4. Invitar a los niños con la palabra que hagan combinaciones de letras.

5. Mirar el trabajo del día.

6. Dictado del día.

Hoy es martes 26 de Septiembre día de la independencia de Colombia 2023 con precisión a la lista

1. A/1
 2. O/1
 3. C/1
 4. E/1
 5. B/1

6. ¿qué aspecto cultural o de tradición intercultural te resalta más en la historia?

1. Lectura del poema.

2. comprensión y respuestas a las preguntas.

3. Subrayar palabras con combinaciones.

4. traer poema de memoria al próximo miércoles.

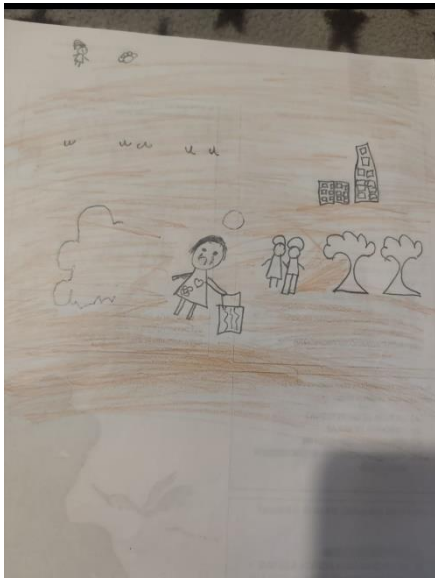
5. oraciones con Grande Estrellas, trache, trache, trache, trache.

6. Hoy es martes 26 de Septiembre de 2023 con precisión a la lista.

7. nombre de los personajes tati y riki riki tati.

8. problemas de los personajes: la tati tati tuvo el problema de que los humanos mataban a su familia. El problema de Riki riki tati es que la serpiente quería matar a su familia.

9. solución de los personajes: la solución de tati fue la tati la solución de Riki fue



Octubre 3 del 2023 comprensión de lectura

¿Quiénes son los personajes principales de la historia?

A) Gina y su hermana

¿Dónde se desarrolla la historia?

B) Periferia

¿Cuál es el problema que enfrenta el protagonista?

D) no saber leer

A) ¿quién enseña a leer al protagonista?

D) El señor verdader

¿Cómo crees que se sentirá Gina al no poder leer los carteles?

NOMBRE Sophia Salomé Rodríguez Acosta

1. ¿Quiénes son los protagonistas de la historia?

a) Jack y Annie
b) Annie y su hermana
c) Jack y su hermano
d) Annie y su amigo

2. ¿Qué edad tienen los protagonistas?

a) Cinco años
b) Siete años
c) Diez años
d) Doce años

3. ¿Dónde se encuentran Jack y Annie al comienzo de la historia?

a) En una casa
b) En un parque
c) En una casa del árbol
d) En una biblioteca

4. ¿Qué escuchó Jack que lo hizo sentir que alguien estaba cerca?

a) El sonido de un pájaro
b) Un ruido de tos
c) La caída de una rama
d) La risa de su hermana

5. ¿Qué objeto encontrado por Jack tenía la letra "M" grabada en él?

a) Un medallón de oro
b) Un marcador de cuero
c) Un libro de los castillos
d) Un libro sobre dinosaurios

6. ¿Qué lugar histórico descubren Jack y Annie en uno de los libros?

a) Egipto antiguo
b) La Edad Media
c) La era de los dinosaurios
d) La ciudad de Pensilvania

7. ¿Qué objeto encontrado por Jack tenía la letra "M" grabada en él?

a) Un medallón de oro
b) Un marcador de cuero
c) Un libro de los castillos
d) Un libro sobre dinosaurios

UNA MOMIA AL AMANECER

NOMBRE Sophia Salomé Rodríguez Acosta

"comprensión de lectura"

—Todavía está aquí— dijo Jack.

—Parece que no hay nadie— comentó Annie.

Jack y su hermana, de siete años, se quedaron observando un enorme rollo que estaba junto a ellos.

La casa del árbol estaba allí.

Faltaba poco para el mediodía. El sol iluminaba el bosque con sus poderosos rayos.

—¡Sssh!— exclamó Jack—. ¿Qué fue ese ruido?

—¿Qué?

—Oí un ruido— dijo Jack mirando a su alrededor—. Me pareció que alguien tosía.

—Yo no oí nada. ¡Ven, subamos!— dijo Annie.

Agarró la escalera y comenzó a subir.

Jack se dirigió sigilosamente hacia unos arbustos y apartó una pequeña rama.

—¡Hola! ¿Hay alguien ahí?— preguntó Jack.

Nadie contestó.

—¡Sube, Jack! La casa está como la dejamos ayer.

Jack aun tenía la impresión de que había alguien cerca.

¿Sería la persona que había puesto todos esos libros en la casa?

—¡Sí!

Jack echó un vistazo por encima de los arbustos. ¿Y si la persona lo observaba en ese preciso momento? ¿Sería la misteriosa persona cuyo nombre empezaba con M?

¡Tal vez esa persona M estaba allí porque deseaba recuperar el medallón de oro que Jack había encontrado en la época de los dinosaurios. Quizás también buscaba el marcador de cuero que estaba en el libro de los castillos.

El medallón tenía grabada la letra M. Y el marcador también tenía la misma M.

Pero... ¿qué significaba aquella letra?

—Mañana lo traeré todo— agregó Jack en voz alta.

Una suave brisa atravesó el bosque y meció las hojas de los árboles.

—¡Ven, Jack!

Jack se acercó al pie del gran rollo, agarró la escalera y comenzó a subir.

Entró por el agujero del suelo de la casa, se quitó la mochila de la espalda y se ajustó los lentes.

EN CLASE

Pregunta 6:

Describe los cambios del personaje de Mulán a lo largo de la historia. ¿Cómo cambia su perspectiva y su papel en la sociedad? ¿Cómo cambia su perspectiva y su papel en la sociedad? ¿Cómo cambia su perspectiva y su papel en la sociedad?

¿Qué valores culturales y morales que se destacan en "La Balada de Mulán"? Explica cómo estos valores influyen en las acciones de los personajes y en el desarrollo de la trama.

La confianza en sí misma, por el ejercicio y proteger a su padre.

Imagina que eres Mulán y has tomado la decisión de unirse al ejército para proteger a tu familia. ¿Cómo describirías tus emociones y pensamientos en el momento en que tomas esta decisión? ¿Cómo crees que esta elección afectaría tu vida y las vidas de quienes te rodean?

Sea más fuerte de pensamiento entente mis miedos Me afectaría el temor de morir. Pueden lastimar a mi familia.

LA BALADA DE MULÁN

ACTIVIDAD EN CLASE Y EN CASA

Pregunta 1:

En "La Balada de Mulán", ¿cuál es la principal motivación de Mulán para unirse al ejército disfrazada de hombre?

a) Ganar fama y fortuna.
b) Proteger a su familia y a su padre anciano.
c) Escapar de un matrimonio no deseado.
d) Buscar venganza contra un enemigo.

Pregunta 2:

¿Cómo reacciona el ejército cuando descubre que Mulán es una mujer?

a) La expulsan del ejército.
b) La elogian por su valentía.
c) La arrestan por engañar al ejército.
d) La promueven a un rango superior.

Pregunta 3:

¿Qué rasgo de carácter se muestra más en el personaje de Mulán?

a) Astucia y engaño.
b) Amor por la patria.
c) Coraje y determinación.
d) Inteligencia y sabiduría.

Pregunta 4:

¿Qué enseñanza moral se puede inferir de la historia de Mulán?

a) La importancia de seguir las tradiciones familiares.
b) La valentía y el sacrificio por el bien común.
c) La búsqueda de la fama a cualquier costo.
d) La aceptación de los roles de género tradicionales.

Pregunta 5:

¿Cómo se siente Mulán después de regresar a casa tras la guerra?

a) Arrepentida y triste.
b) Orgullosa y honrada.
c) Desilusionada y desencantada.
d) Enamorada y feliz.

Anexo H. Rubrica destinada al nivel literal.



Andrés Felipe Rodríguez Narvaez

Criterio	Excelente (3 puntos)	Buena (2 puntos)	Regular (1 punto)	No cumple (0 puntos)
Obtener información explícita	Identifica correctamente todos los datos concretos, eventos y descripciones del texto	Identifica la mayoría de los datos concretos, eventos y descripciones del texto.	Identifica algunos datos concretos, eventos y descripciones del texto, pero con errores o omisiones.	No identifica datos concretos, eventos o descripciones del texto.
Recordar información	Recuerda y reconoce sin dificultad información, gráficos, escenas y hechos del texto.	Recuerda y reconoce la mayoría de la información, gráficos, escenas y hechos del texto, con algunas dificultades.	Recuerda y reconoce poca información, gráficos, escenas y hechos del texto, con frecuentes dificultades.	No recuerda ni reconoce información, gráficos, escenas o hechos del texto.
Idea principal y personajes	Identifica correctamente la idea principal del texto y distingue entre personajes principales y secundarios.	Identifica la idea principal del texto con algunas dificultades y distingue entre personajes principales y secundarios con cierta confusión.	Identifica la idea principal del texto con dificultad y no distingue claramente entre personajes principales y secundarios.	No identifica la idea principal del texto ni distingue entre personajes principales y secundarios.
Responder preguntas	Responde correctamente a todas las preguntas de comprensión ("¿qué?", "¿cuál?", "¿cómo?", "¿dónde?", "¿quién?", "¿cómo se llama?") basándose en la información explícita del texto.	Responde a la mayoría de las preguntas de comprensión ("¿qué?", "¿cuál?", "¿cómo?", "¿dónde?", "¿quién?", "¿cómo se llama?") basándose en la información explícita del texto, con algunos errores u omisiones.	Responde a algunas preguntas de comprensión ("¿qué?", "¿cuál?", "¿cómo?", "¿dónde?", "¿quién?", "¿cómo se llama?") basándose en la información explícita del texto, con frecuentes errores u omisiones.	No responde a las preguntas de comprensión sobre el texto.

RUBRICA: NIVEL LITERAL

Anexo I. Rubrica destinada al nivel inferencial.



Andrés Felipe Rodríguez Narvaez

Criterio	Excelente (3 puntos)	Buena (2 puntos)	Regular (1 punto)	No cumple (0 puntos)
Recordar información	Recuerda y reconoce sin dificultad información, gráficos, escenas y hechos del texto.	Recuerda y reconoce la mayoría de la información, gráficos, escenas y hechos del texto, con algunas dificultades.	Recuerda y reconoce poca información, gráficos, escenas y hechos del texto, con frecuentes dificultades.	No recuerda ni reconoce información, gráficos, escenas o hechos del texto.
Idea principal y personajes	Identifica correctamente la idea principal del texto y distingue entre personajes principales y secundarios.	Identifica la idea principal del texto con algunas dificultades y distingue entre personajes principales y secundarios con cierta confusión.	Identifica la idea principal del texto con dificultad y no distingue claramente entre personajes principales y secundarios.	No identifica la idea principal del texto ni distingue entre personajes principales y secundarios.
Inferir el significado de palabras	Infiere el significado de palabras desconocidas o de frases hechas en el contexto de la lectura.	Infiere el significado de algunas palabras desconocidas o de frases hechas en el contexto de la lectura, con algunas dificultades.	Infiere el significado de pocas palabras desconocidas o de frases hechas en el contexto de la lectura, o lo hace de manera incorrecta.	No infiere el significado de palabras desconocidas o de frases hechas en el contexto de la lectura.
Relaciones con conocimientos previos	Demuestra la capacidad de relacionar el texto con sus conocimientos previos para llegar a conclusiones y comprender aspectos implícitos.	Demuestra la capacidad de relacionar el texto con sus conocimientos previos para llegar a conclusiones y comprender algunos aspectos implícitos, con algunas dificultades.	Demuestra la capacidad de relacionar el texto con sus conocimientos previos para llegar a conclusiones y comprender pocos aspectos implícitos, o lo hace de manera incorrecta.	No demuestra la capacidad de relacionar el texto con sus conocimientos previos para llegar a conclusiones ni comprender aspectos implícitos.
Perspectiva intercultural	Comprende la perspectiva intercultural y su aplicación al fomentar la comunicación, la interacción y el respeto entre diferentes culturas dentro del aula de clase.	Comprende algunos aspectos de la perspectiva intercultural y su aplicación al fomentar la comunicación, la interacción y el respeto entre diferentes culturas dentro del aula de clase, con algunas dificultades.	Comprende pocos aspectos de la perspectiva intercultural y su aplicación al fomentar la comunicación, la interacción y el respeto entre diferentes culturas dentro del aula de clase, o lo hace de manera incorrecta.	No comprende la perspectiva intercultural ni su aplicación al fomentar la comunicación, la interacción y el respeto entre diferentes culturas dentro del aula de clase.

RUBRICA: NIVEL INFERENCIAL

Anexo J. Rubrica destinada al nivel inferencial.



Criterio	Excelente (3 puntos)	Buena (2 puntos)	Regular (1 punto)	No cumple (0 puntos)
Identificar razones explícitas	Identifica correctamente las razones explícitas detrás de ciertos sucesos o acciones que ocurren en el texto.	Identifica algunas razones explícitas detrás de ciertos sucesos o acciones que ocurren en el texto, con algunas dificultades.	Identifica pocas razones explícitas detrás de ciertos sucesos o acciones que ocurren en el texto, o lo hace de manera incorrecta.	No identifica las razones explícitas detrás de ciertos sucesos o acciones que ocurren en el texto.
Relaciones causa-efecto	Identifica las relaciones causa-efecto entre los eventos en el texto, mostrando la comprensión de cómo ciertas acciones tienen consecuencias.	Identifica algunas relaciones causa-efecto entre los eventos en el texto, mostrando la comprensión de cómo ciertas acciones tienen consecuencias, con algunas dificultades.	Identifica pocas relaciones causa-efecto entre los eventos en el texto, mostrando la comprensión de cómo ciertas acciones tienen consecuencias, o lo hace de manera incorrecta.	No identifica las relaciones causa-efecto entre los eventos en el texto, ni muestra la comprensión de cómo ciertas acciones tienen consecuencias.
Inferir ideas secundarias	Infiere las ideas secundarias y determina su orden en el texto.	Infiere algunas ideas secundarias y determina su orden en el texto, con algunas dificultades.	Infiere pocas ideas secundarias y determina su orden en el texto, o lo hace de manera incorrecta.	No infiere ideas secundarias ni determina su orden en el texto.
Inferir ideas principales y enseñanzas	Infiere ideas principales a partir de la idea central del texto y deduce posibles enseñanzas morales o significados implícitos.	Infiere algunas ideas principales a partir de la idea central del texto y deduce algunas posibles enseñanzas morales o significados implícitos, con algunas dificultades.	Infiere pocas ideas principales a partir de la idea central del texto y deduce pocas posibles enseñanzas morales o significados implícitos, o lo hace de manera incorrecta.	No infiere ideas principales a partir de la idea central del texto ni deduce posibles enseñanzas morales o significados implícitos.
Riqueza cultural	Reconoce la riqueza cultural y la naturaleza compleja y en constante cambio de la interculturalidad.	Reconoce algunos aspectos de la riqueza cultural y la naturaleza compleja y en constante cambio de la interculturalidad.	Reconoce pocos aspectos de la riqueza cultural y la naturaleza compleja y en constante cambio de la interculturalidad.	No reconoce la riqueza cultural ni la naturaleza compleja y en constante cambio de la interculturalidad.

		con algunas dificultades.	o lo hace de manera incorrecta.	
Perspectiva Intercultural	Identifica y reconoce la importancia de la tolerancia, el conocimiento mutuo y la convivencia como componentes fundamentales de la interculturalidad.	Identifica y reconoce algunos aspectos de la importancia de la tolerancia, el conocimiento mutuo y la convivencia como componentes fundamentales de la interculturalidad, con algunas dificultades.	Identifica y reconoce pocos aspectos de la importancia de la tolerancia, el conocimiento mutuo y la convivencia como componentes fundamentales de la interculturalidad, o lo hace de manera incorrecta.	No identifica ni reconoce la importancia de la tolerancia, el conocimiento mutuo y la convivencia como componentes fundamentales de la interculturalidad.

Andrés Felipe Rodríguez Narvaez

RUBRICA: NIVEL INFERENCIAL