La comprensión literaria a través de los sentidos visual y auditivo

Natalia Segura Amaya

Asesor:

Jayson Camilo Malagón Santiago

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés

Bogotá, D.C.

2024

Resumen

Este trabajo de grado aborda una investigación-acción centrada en el diseño y la implementación de una unidad didáctica para fomentar la comprensión literaria a través de la estimulación sensorial. La intervención se realizó con estudiantes de segundo grado en el Liceo Femenino Mercedes Nariño. El objetivo principal fue desarrollar actividades que aprovecharan los sentidos, en particular el visual y el auditivo, como herramientas para comprender los textos literarios abordados durante las sesiones de clase.

Palabras clave: Lectura literaria, comprensión lectora, aprendizaje multisensorial.

Abstract

This document explores action research focused on the design and implementation of a didactic unit aimed at fostering literary comprehension through sensory stimulation. The intervention was conducted with second-grade students at Liceo Femenino Mercedes Nariño. The primary objective was to develop activities that harness the senses, particularly the visual and auditory, as tools for understanding the literary texts addressed during classroom sessions.

Keywords: Literary reading, reading comprehension, multisensory learning.

Agradecimientos

A mis papás por siempre creer en mí y apoyarme incondicionalmente
A mi mamá por guiarme y darme el valor y el carácter de tomar decisiones.
A mi abuela por sus oraciones y a mi abuelo que me ve desde el cielo.
A Benji y Olivia por siempre acompañarme mientras trataba de darle forma a este trabajo.
A mi profesor Camilo Malagón, por su comprensión, tiempo, guía e infinita paciencia

Muchas gracias

CONTENIDO

CAPÍTULO I **6**

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN **6**

Caracterización local e institucional 6
Caracterización de la población escolar 7
Planteamiento del problema 8
Pregunta de investigación 11
Objetivo general 12
Objetivos específicos 12
Justificación 12

CAPÍTULO II **15**

CONTEXTO CONCEPTUAL **15**

Antecedentes 15
Marco de referencia teórico 25
Literatura infantil ***26***
Comprensión lectora ***28***
Experiencia estética ***30***
Aprendizaje multisensorial ***31***

CAPÍTULO III **35**

DISEÑO METODOLÓGICO **35**

Enfoque de investigación 35
Diseño de investigación 35
Instrumentos 37
Observación y diario de campo ***37***
Portafolio de trabajo ***37***
Consideraciones éticas ***38***

CAPÍTULO IV **39**

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN **39**

Actividades didácticas 39
Consideraciones metodológicas 41

CAPÍTULO V **48**

RESULTADOS **48**

Análisis de la información 50
FASE I: Fase de sensibilización ***50***
FASE II: Lectura literaria ***53***
FASE III: Creación literaria ***60***
Matriz de análisis 68

CONCLUSIONES **73**

REFERENCIAS **75**

ANEXOS..... 79
Anexo I: Diarios de campo 79
Anexo II: Taller Donde viven los monstruos..... 85
Anexo III: Rúbrica de evaluación 86
Anexo IV: Taller de comprensión literaria 87
Anexo V: Formato de autorización de tratamiento de datos personales y de menores de edad 88

CAPÍTULO I
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el siguiente apartado se muestra una breve caracterización del contexto local e institucional del Liceo Femenino Mercedes Nariño I.E.D, así como de la población involucrada en esta investigación.

Caracterización local e institucional

El colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño se encuentra ubicado en la localidad Rafael Uribe Uribe, sobre la avenida Caracas en el barrio San José, al sur de Bogotá, una zona que oscila entre los estratos 2 y 3. Cuenta con una sede y tres jornadas académicas (mañana, tarde y noche), además de su adaptabilidad horaria, las instalaciones son bastante amplias y se encuentran distribuidas en tres áreas: preescolar, primaria y bachillerato.

Su misión está dirigida a la promoción de valores orientados a la transformación de los contextos en donde interactúan y garantizando el vivir/convivir de una vida plena y feliz. Por el mismo camino, en su misión, se proyecta como un lugar reconocido por la calidad de su servicio y la excelencia de sus egresadas en el dominio de los saberes necesarios para la sociedad del conocimiento y la convivencia. (Manual de convivencia Liceo Femenino Mercedes Nariño, s.f, p. 11)

En concordancia con la misión y la visión presentados, el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) “Liceísta crítica, reflexiva, autónoma, transformadora de contextos para la convivencia” les apuesta a seres humanos transformadores de su contexto, con pensamiento autónomo, crítico y analítico, que asuman una actitud creativa frente al saber y

que posean interés por el área investigativa. Adicional a esto, la estudiante liceísta actúa como promotora de valores como el respeto y la solidaridad.

Por último, respecto al acto pedagógico, el Liceo Femenino Mercedes Nariño tiene como finalidad el ejercicio de la libertad, la equidad y la justicia, por lo que todo espacio pedagógico debe propender por el desarrollo de la cultura, el respeto por la vida, la no violencia y el reconocimiento del ejercicio de la alteridad. (Manual de convivencia Liceo Femenino Mercedes Nariño, 2022). En este sentido, resulta clave tener en cuenta la proyección del colegio para así plantear un proyecto en función de sus necesidades, proporcionando herramientas que pueden llegar a posibilitar el cumplimiento de los objetivos trazados por la institución.

Caracterización de la población escolar

Esta investigación se llevó a cabo en el grado 203 jornada tarde del Liceo Femenino Mercedes Nariño con un estimado de 34 estudiantes, la mayoría de ella se encuentran entre los 7 y 8 años de edad.

Con respecto a los contenidos abordados durante la clase de español, las estudiantes hacen uso de cuaderno y se apoyan con guías para desarrollar las diferentes actividades propuestas por la docente. Además, cuentan con una cartilla para abordar y reforzar los procesos de lectura, considerando que a algunas se les dificulta este proceso y requiere fortalecimiento; sobre todo en el reconocimiento de algunas letras y sus combinaciones, esto se refleja cuando se les pide leer en voz alta o escribir. Es importante resaltar que no se presenta en todas las estudiantes, por lo que se espera que esta cartilla también se aborde en casa y mejoren dicho proceso no solo en los espacios de clase.

Planteamiento del problema

En relación con proceso de lectura, este no se limita a la comprensión de un contenido, ya que implica un proceso activo de construcción y producción por parte del lector, quien interactúa con el texto y les da sentido a los elementos presentes; esto es conocido como proceso semiótico interpretativo. (Santiago, Castillo y Ruiz citado por Álvaro et al., 2007) razón por la cual la lectura es entendida como "una actividad de comprensión y producción de sentido, no es un simple trabajo de decodificación" (Álvaro, 2007, p. 28) se trata de un proceso activo de interrogación, participación y actualización por parte del receptor. (Álvaro et al., 2007)

Es así que la lectura se encuentra directamente relacionada con un proceso cognitivo de abstracción, análisis, síntesis, inferencia, predicción y comparación en las que el lector toma el texto e interactúa con él por medio de sus conocimientos, intereses y estrategias, por lo que ésta empieza a cobrar sentido, tornándose en la interacción entre el texto el lector y el contexto (Álvaro et al., 2007) lo que quiere decir que la lectura y la comprensión tiene dentro de sí una serie de procesos que se encuentran enlazados y se ven reflejados en la constante interacción que el lector tiene con los diferentes elementos ya mencionados.

Dicho proceso de lectura se lleva a cabo desde los primeros ciclos de educación; no obstante, los estudiantes constantemente presentan dificultades al momento de entender, interpretar y extraer las ideas principales de cualquier tipo de texto. Lo cual, puede verse reflejado, por ejemplo, en los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas, ya que se demuestra la poca comprensión lectora de parte de los estudiantes.

Lo anterior se puede contrastar con una publicación realizada por el periódico *El Tiempo,* en la que se afirma que, "muy pocos estudiantes son capaces de realizar actividades complejas de comprensión lectora, cómo localizar y organizar varias piezas de información profundamente incrustadas en el texto, hacer análisis reflexivos o evaluaciones críticas" (Redacción educación, 2022). Informes como estos demuestran las falencias que tienen los estudiantes y que posiblemente podrían mejorar si la comprensión lectora se aborda adecuadamente desde edades tempranas, teniendo en cuenta que es un proceso que debe trascender los primeros ciclos de educación, manteniendo continuidad y desarrollándose a lo largo de la vida escolar.

En este sentido, el uso de recursos literarios como cuentos, fábulas, novelas y poemas pueden funcionar como una herramienta para que los estudiantes tengan la capacidad de leer entre líneas y ver más allá de lo evidente, además de incentivar el interés por la lectura. (Estándares Básicos de educación p.25), es decir, que se busca una lectura más consciente que permita entender lo leído.

De estas manera, de acuerdo con las observaciones realizadas en las clases del área de Español del grado 203 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, en algunas ocasiones con el propósito de trabajar procesos de lectura, se empleaban descripciones cortas (tres o cuatro líneas) de algunos personajes; dichos fragmentos correspondían a narraciones que permitieron su lectura e interpretación y a su vez fueron implementadas para otras actividades relacionadas con el reconocimiento de grafías, por lo que se evidencia un ejercicio de comprensión.

De igual forma, a través de estas descripciones cortas empleadas en los ejercicios de clase anteriormente mencionados, las estudiantes mostraron interés en lo leído tratando de

intervenir, participar y responder de manera activa a las preguntas que se realizaban o incluso relacionaban los personajes con su propio contexto. Estos ejercicios se llevaban a cabo en fragmentos de la clase y dicho acercamiento a la experiencia lectora se dio por medio de guías y el uso del tablero en algunas de las sesiones observadas.

Durante el análisis de las clases, se tuvieron en cuenta tres categorías: categoría sintáctica, categoría semántica y categoría pragmática en relación al proceso de comprensión de lectura, de la siguiente manera:

Respecto a lo sintáctico, se evidencia que algunas estudiantes presentan dificultades al momento identificar oraciones en textos cortos, por lo que esto trunca la comprensión de lo que están leyendo y suelen apoyarse del material visual para darle sentido a lo que leen (en el caso de guías que contienen imágenes relacionadas con los textos); con respecto a lo semántico, cuando se les pide que reconstruyan el texto con sus propias palabras, las estudiantes logran hacerlo de manera oral, participando de manera activa y complementando la información entre ellas. En cuanto al proceso de escritura, se evidenció (según las evaluaciones realizadas al final del período académico) que logran responder de manera escrita a preguntas como ¿quién?, ¿dónde? relacionadas con el texto, es importante que este proceso de comprensión se realice de manera grupal e individual, ya que así las estudiantes se esfuerzan por entender y responder a lo preguntado. Finalmente, respecto a lo pragmático, es fundamental que para este grado se den los espacios para realizar procesos de inferencia de acuerdo con elementos dentro del texto, como el título y a partir de otros factores como las imágenes o la portada del libro y/o cuento.

Por lo anterior, esta propuesta busca complementar lo ya aprendido en cuanto al proceso de lectura y pretende complementar lo abordado en clase con otro tipo de

experiencias, orientadas a la comprensión lectora a través del uso de los canales sensoriales como un medio para que las estudiantes puedan tener diferentes experiencias frente a la comprensión de textos, teniendo en cuenta que los niños aprenden de distintas maneras. Por ejemplo, algunos pueden mejorar su comprensión al escuchar la información, otros cuando la ven, o incluso desde lo táctil y lo olfativo, por eso la estimulación de los canales sensoriales puede potencializar y mejorar las prácticas en el aula.

Con referencia a lo previamente explicado, es posible incorporar la estimulación de los sentidos en el aula de clase por medio del aprendizaje multisensorial, ya que, "es una metodología educativa que integra los recursos mentales y físicos del ser humano a través de la estimulación de los sentidos y la sincronización de los ritmos respiratorio, cardíaco y cerebral" (U. de Valencia, 2014, p.35). Por consiguiente, responde a la importancia que tienen los sentidos en el proceso de aprendizaje como medio por el cual se recibe toda la información del mundo exterior, mejorando las posibilidades de aprendizaje en los niños.

Todo lo expuesto hasta aquí, refleja una posibilidad de abordaje de la comprensión lectora en la escuela, implementada por medio de textos literarios y usando los sentidos como herramienta para potencializar la comprensión de dichos textos, por lo que se busca implementar una unidad didáctica que incorpore tales elementos.

Pregunta de investigación

¿Cómo fortalecer la habilidad de comprensión lectora por medio de la estimulación de los sentidos en estudiantes del grado 203 del Liceo Femenino Mercedes Nariño?

Objetivo general

Desarrollar estrategias para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora mediante la estimulación de los sentidos en estudiantes del grado 203del Liceo Femenino Mercedes Nariño mediante la unidad didáctica

Objetivos específicos

- Identificar las necesidades y dificultades respecto a la comprensión lectora de las estudiantes del grado 203 del Liceo Femenino Mercedes Nariño.
- Implementar una unidad didáctica adaptada a las necesidadesobservadas para el fortalecimiento de la comprensión lectora.
- Analizar cómo las actividades de la unidad didáctica favorecieron los procesos de comprensión lectora en estudiantes de grado segundo del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Justificación

El uso de recursos literarios puede contribuir en los procesos de comprensión lectora teniendo en cuenta que por medio de estos es posible adentrarse en las historias y/o contenidos. Esta primera conexión con un texto literario podría marcar una diferencia notable ya que les proporciona a los estudiantes variedad de contenidos y tipologías textuales, razón por la cual, la literatura infantil representa un primer paso para estimular la creatividad y la imaginación al momento de leer. Sin embargo, en esta etapa inicial no se trata de dejar solo al niño con un libro, sino de dar junto con él los primeros pasos para que logre descifrar la historia y empezar a desarrollar la habilidad de comprensión lectora.

Es allí donde la estimulación de los sentidos puede funcionar como una estrategia, ya que la lectura no solo implicaría descifrar las letras que forman la obra literaria, sino que, a través de factores externos recibidos por medio de los sentidos, el niño tenga una mayor posibilidad e interés en comprender. Esta estimulación puede darse, por ejemplo, en términos de lo auditivo con el uso de melodías o la lectura en voz alta. Otro ejemplo, es la estimulación del canal visual, que implica observar las imágenes del cuento o libro álbum, pero también otras imágenes externas que le permiten experimentar sensaciones, despertar la curiosidad y ayudarle a comprender lo que está leyendo, para que con el tiempo logre interpretarlo e interesarse por sí mismo. Es importante resaltar que este proceso y el hábito lector no se desarrollan con la implementación de algunas sesiones, esta propuesta es solo el primer paso de un gran camino.

Teniendo en cuenta lo anterior, la literatura cumple un papel fundamental, dado que no solo les permite a los estudiantes decodificar lo que están leyendo, sino también adentrarse en la historia, lo cual implica entender los personajes, el escenario, las partes del texto y les abre un mundo de posibilidades a través de las páginas de los libros, cuestión que se presenta en los Estándares Básicos de Educación en Lengua Castellana, en los que se propone el uso de textos literarios basado en una pedagogía de la literatura: centrada básicamente en la apropiación lúdica, crítica y creativa de la obra literaria por parte del estudiante; es decir, se espera que conozca el texto, lo lea, lo disfrute, haga inferencias, predicciones, relaciones y, finalmente, interpretaciones. También se espera que ese contacto con la literatura le permita explorar, enriquecer y expresar la dimensión estética de su propio lenguaje.” (Estándares básicos en educación del lenguaje p. 26)

Lo anterior demuestra la importancia de abordar la literatura en la escuela y ofrecer espacios donde los estudiantes puedan acceder a este conocimiento mediante estrategias como la activación de los sentidos, que les permitan tener otras formas de aprender en el aula de clase, relacionando lo que leen con otras experiencias. Entendiendo que la integración de los sentidos a las prácticas educativas estimula: mente, consciencia, sentidos, emociones y cuerpo, posibilitando una mayor asimilación y retención en los contenidos (U. de Valencia, 2014)

Aunque la literatura se usa como herramienta para trabajar estos espacios de lectura, la investigación aquí propuesta busca fortalecer la comprensión lectora mediante el uso de los sentidos, como salida a las actividades de comprensión que se pueden hacer a partir de textos leídos, creando una mayor conciencia de los procesos, motivando, articulando y optimizando el aprendizaje.

CAPÍTULO II
CONTEXTO CONCEPTUAL

Antecedentes

A raíz del objetivo de la presente investigación y en concordancia con el tema abordado, en los siguientes párrafos se expondrán las ideas de otras investigaciones, que se encargaron de abordar la lectura literaria y la metodología multisensorial; aunque en su mayoría no se abordaron las temáticas de manera conjunta, se reconoce la importancia de sus conclusiones para la actual investigación, ya que permite recolectar información, agruparla y analizarla de manera favorecedora para el propósito. Dichos aportes se recolectaron desdedos estudios locales, dos nacionales y uno internacional que hacen parte, en su mayoría, al campo de investigación-acción, con los cuales se tenía como propósito generar en los estudiantes procesos de lectura por medio de textos literarios y haciendo uso de distintas estrategias metodológicas, entendiéndose como recursos secundarios a la lectura tales como uso de imágenes, lectura en voz alta, entre otros.

En el contexto local se expondrán dos documentos, el primero lleva por título *Re-crear la lectura,* realizado por María Alejandra Reyes Niño (2019), se trata de una investigación de literatura desde la intervención pedagógica, siendo ejecutada desde un estudio cualitativo dentro de la investigación-acción que propone acercar a los jóvenes de grado noveno a textos literarios por medio de la lectura en voz alta como recurso didáctico, ya que se evidenció poco interés por parte de los estudiantes a este tipo de textos. Para la implementación de dicha investigación se consideró que la lectura literaria no es un área que deba imponerse o poder enseñarse, sino que la experiencia de lectura debe mediar e incentivarla el docente.

Esta propuesta se llevó a cabo por medio de la utilización de talleres literarios, los

cuales pretenden propiciar la experiencia estética para facilitar la creación de ambientes amenos que despierten el amor, el interés y el gusto por la literatura, posibilitando que los que los estudiantes tuvieran contacto con lo literario, favoreciendo la experiencia estética y no limitando los espacios a la "promoción de la lectura", por lo que hacen posible la experiencia individual y colectiva, resultando significativos en la realidad inmediata de los estudiantes. Estos talleres se aplicaron en tres fases: sensibilización, aproximación y percepción literaria, y significación. En la fase de sensibilización, se indagó respecto a los intereses de los estudiantes, es decir, con qué textos se sentían más a gusto y los rechazos frente a la lectura; en esta etapa se usaron lecturas, discusiones individuales y grupales, pinturas, fotografías, textos literarios y salidas a museos. En la segunda fase de aproximación, se buscó que los estudiantes mostraran sus intereses, preferencias e impresiones de la lectura, puntos de vista frente al autor y las partes del texto más significativas en su cotidianidad; dentro de este periodo se implementaron actividades de lectura y conversación, salida a la biblioteca y un diario de lectura para registrar las impresiones de lectura. Por último, en la fase de resignificación seindagó respecto a cómo se transformó la relación de los estudiantes frente a la lectura de textos literarios, comparado con sus percepciones iniciales; en esta fase se optó por poner en funcionamiento la socialización de lecturas, su apreciación personal y los derechos del lector.

Como resultado de esta investigación, se encontró que la lectura en voz alta sí tiene un gran potencial para acercar a los jóvenes a la literatura, así como entender y reconocer que por medio de esta pueden adentrarse a otro tipo de conocimiento referido al lenguaje, la música, el cine, etc., lo que estimuló su imaginación y generó en los estudiantes un vínculo con los textos y las actividades propuestas. Lo que posiblemente y con el paso del tiempo

se convierta en un hábito lector, teniendo en cuenta que es un proceso que requiere tiempo y continuidad.

En el segundo documento, Leidy Katherine Trujillo Ararat (2020) en su trabajo de grado *Literatura infantil e interpretación literaria: una propuesta didáctica basada en la lectura literaria* propone fomentar la lectura literaria infantil y la interpretación literaria en niñas de grado quinto, usando el teatro como propuesta didáctica, ya que, por medio de este, el alumno tiene la posibilidad de expresar e interpretar lo que comprendió del texto y escenificar. Este proyecto se estableció con el propósito de fortalecer la capacidad interpretativa de las estudiantes, convirtiéndolas en parte del proceso de aprendizaje y sacando provecho de lo que la literatura puede brindar tanto en lo académico como en lo personal. Por consiguiente, la propuesta de intervención se dividió en tres fases: la primera tenía como objetivo reconocer los gustos literarios por medio de la lectura en voz alta; se utilizaron reseñas y títulos de cuentos elegidos por los estudiantes, las actividades se realizaron a partir de estas actividades de discusión y escritura. En la segunda fase, se tuvo como objetivo que los estudiantes exploraran la importancia de la multiplicidad interpretativa y la opinión, por lo que se realizaron actividades de lectura en voz alta, discusiones de cuentos infantiles y la puesta en escena de dichos cuentos que permitían ver la interpretación frente a lo leído. La última fase, buscaba posibilitar los espacios de interpretación literaria a partir de la opinión dada por medio de discusiones y que los estudiantes presentaran su entendimiento e interiorización, por medio de obras teatro representadas por ellos mismos.

Se encontró que las estudiantes sí lograron desarrollar interpretación literaria a partir de dos aspectos principales: compartir y expresar sus gustos literarios y reconocer la multiplicidad interpretativa de los textos, por lo que se concluyó que, aunque las

estudiantes no tenían confianza al momento de compartir sus interpretaciones, sus gustos y sus percepciones personales de los textos, luego de la implementación del proyecto se evidencia un avance, que aunque no fue grande (por cuestiones de tiempos y continuidad en la aplicación a causa de la pandemia), si se logró mejorar la relación de las estudiantes al momento de leer e interpretar textos literarios.

Desde la perspectiva nacional, se encontró un primer trabajo relacionado más puntualmente con la metodología multisensorial, el cual pertenece a la Universidad Cooperativa de Colombia y lleva por título *Abordaje de los procesos de lectura y escritura desde la metodología multisensorial como recurso didáctico para docentes de educación inicial* elaborado por Carlos Mauricio Sánchez Romero, Leidy Viviana Sánchez Romero y Zoley Franco González (2020), quienes implementaron la investigación-acción y crearon Un laboratorio práctico experimental multisensorial para maestros de educación inicial en los procesos de enseñanza de lectura y escritura, el cual se dividió en tres fases, las cuales fueron: fase diagnóstica, la cual consistía en recolectar por medio de encuestas datos que ayudaron a identificar las necesidades de aprendizaje con respecto a las experiencias vividas por los docentes en el aula de clase. La fase de intervención, en la que se diseñó el laboratorio experimental que aborda el proceso lector, teniendo en cuenta autores como Verlee Williams, Daniel Cassany, Villalba y Antoranz; y fase de implementación, la cual sellevó a cabo por medio de cuatro talleres: cerebro, sentido visual, sentido auditivo y sentidokinestésico, centrados por supuesto en el aprendizaje de la lectura y la escritura. En esta fase se realizaron ejercicios de activación multisensorial a través de la práctica; entre algunas de las actividades se encuentra la visualización de figuras e imágenes para que luego las más recordadas sean dibujadas, escuchar canciones y sonidos de la naturaleza con los ojos vendados para estimular lo auditivo, en este taller, luego de escuchar los sonidos estos debían ser replicados con sus

manos y finalmente para activar lo kinestésico, se muestran algunas imágenes, en las que los participantes deben observar y describir la sensación que tienen frente a lo que están observando, así como sentir elementos reales como crema, almohadas, etc. y describir las sensaciones que experimentan frente al tacto con dichos elementos. Además de la ejecución de estos talleres, se hicieron aproximaciones conceptuales, con el propósito de que los docentes que participaron de estos talleres tuvieran también la posibilidad de plantear actividades sensoriales de acuerdo con estos conceptos, tuvieran herramientas y una nueva aproximación para llevar este tipo de actividades al aula de clase. En los hallazgos se encontró que las prácticas que implican lo multisensorial funcionan como una vía alterna en el aula y que se puede generar un cambio si los maestrosse encuentran dispuestos a capacitarse por medio de diferentes propuestas pedagógicas.

Por la misma línea nacional, en relación con el uso de estrategias didácticas para el fortalecimiento de la lectura literaria, la tesis de pregrado *Estrategias lúdicas y reflexivas de lectura literaria para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del grado 8°2 de la Institución Educativa San José, Montería - Córdoba,* elaborado por María Fernanda Hoyos Oviedo en la Universidad de Córdoba (2019), esta investigación surge de las deficiencias en comprensión literaria y en hábitos de lectura observadas en los estudiantes de dicha institución. Por ello, la autora propone una serie de estrategias didácticas que fomentan la enseñanza de la literatura a través de la creatividad, como la aplicación del modelo constructivista, la integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), la promoción de clubes de lectura, entre otras.

Por lo cual, es posible afirmar que la implementación de textos literarios, mejoran las competencias gramaticales, textuales, semánticas y pragmáticas, cuestión que no se ve reflejada solo en el área de español y literatura, sino que se trata de un eje transversal que

influye en todas las áreas académicas y sociales de los estudiantes.

Finalmente, desde el ámbito internacional se destaca la propuesta *Actividades de animación a la lectura en el aula. El cuento multisensorial* de Clara Martínez Castillejo (2018) de la Universidad de Zaragoza en España, el cual tiene como objetivo hacer uso del cuento multisensorial y demostrar que este es un componente motivador y atractivo, que puede ser usado como herramienta en el aula para estimular la lectura en niños. Por lo cual, este trabajo trata las bases de la animación a la lectura y lo relaciona con la utilización del cuento multisensorial. Aunque el cuento multisensorial se usa en aulas de educación especial, este proyecto propone su incorporación en aulas ordinarias, pero con un objetivo distinto, relacionado con despertar el interés por la lectura literaria.

Este trabajo se realiza con niños de segundo grado del colegio público Sancho III en Mayor, con quienes se pretendía crear un cuento multisensorial y que posteriormente lo expusieran a sus demás compañeros. Para su elaboración, en primera medida se les presentó un cuento multisensorial con el propósito de que tuvieran un primer acercamiento a este tipo de texto por medio del cuento *San Jorge y el Dragón,* para su lectura se hizo uso de diferentes materiales con el fin de estimular los sentidos a medida que se avanza en el cuento como, por ejemplo, un estropajo que simula piel del dragón, sonidos que representan los rugidos del dragón, bolas de cristal, etc. En algunas partes de la actividad se realizan preguntas para identificar si los estudiantes seguían la secuencia de la historia.

Posteriormente, se muestran diferentes cuentos cortos con el propósito de que en grupos de 4 y 5 niños escojan uno y lo adapten en forma de cuento multisensorial haciendo uso de diferentes materiales como texturas, folios, colores y pinturas. Luego de su elaboración, deben preparar su presentación, teniendo en cuenta que ya no son solo espectadores del cuento multisensorial sino también creadores y presentadores del mismo,

desarrollando su capacidad creativa al momento de adaptar historias. Cabe resaltar que lo descrito hasta aquí es una síntesis de las actividades realizadas en este proyecto.

De acuerdo con los ejercicios realizados fue posible concluir que, como actividad en el aula, el cuento multisensorial sí supone una ventaja, teniendo en cuenta su carácter grupal, creativo e innovador, dejando de ser una actividad exclusiva de los centros de educación especial.

Por este mismo camino de lo sensorial, Thania Rincón escribe un corto ensayo titulado *Aprender con todo el cerebro. Estrategias y modos de pensamiento visual, metafórico y multisensorial* (2008) en el que habla brevemente respecto a los hemisferios cerebrales, donde el hemisferio izquierdo (HI estilo lineal paso a paso, que analiza las partes de una pauta) y hemisferio derecho (HD estilo espacial, de relación, que busca y construye búsquedas) por lo que menciona el trabajo de Linda VerLee, una autora estadounidense que busca reconocer la implicación de los procesos cerebrales en la educación y ofrecer técnicas de enseñanza para el uso de ambos hemisferios cerebrales.

Por lo anterior, es mencionado que tradicionalmente el desarrollo de la enseñanza se ha centrado en procesos verbales y analíticos, por lo que es importante abrir las posibilidades aprovechando los dos hemisferios cerebrales, teniendo en cuenta que a pesar de que estos hemisferios son diferentes, se complementan entre sí, por lo que un pensamiento efectivo necesita de ambas. No obstante, la educación tradicional solo tiene en cuenta uno de los hemisferios (HI) al momento de aprender. Para ilustrar dicha información, el texto menciona que en las aulas se espera que los alumnos adquieran conocimientos a partir de libros y explicaciones de los profesores, sin embargo, para alumnos menos eficientes con respecto a los procesos verbales es más difícil y por tanto no pueden funcionar con todo su potencial. Por el contrario, respecto a los alumnos que tienen

un buen procesamiento verbal, a pesar de que adquieran los conocimientos esperados, reciben poca estimulación respecto al desarrollo y utilización del HD, por lo que se ven afectados en procesos esenciales como la creatividad, lo que demuestra la razón por la cual es importante tener en cuenta los dos hemisferios.

Tal es el caso de Diana Streeter, maestra de área de inglés en California, encargada de enseñar gramática (una material lineal y verbal), al avanzar el semestre la maestra tomó el grupo de alumnos a quienes se les dificulta identificar frases o partes del discurso y las dejo aplicar con ellas la fantasía. Al finalizar la materia, este grupo de alumnos incluso superó a quienes inicialmente ya tenían dominio del tema, por lo que la maestra abrió la posibilidad de que los alumnos aprendieran una materia que antes no habían aprendido (de manera líneal y analítica). Como estos existe otras investigaciones en las que maestros de diferentes áreas han presentado la información de manera diferente para que sus alumnos puedan aprender, lo que indica que todas las personas adquieren conocimientos de diversas maneras, lo que quiere decir que cuando los alumnos hacen relaciones visuales, cuando los sentidos se encuentran incorporados en el proceso de aprendizaje, ellos pueden identificar la manera en la que aprenden y desarrollan otras estrategias de pensamiento.

Finalmente, es mencionado que aquellas estrategias de aprendizaje que incorporen los sentidos u otros aspectos no cambian el contenido de lo que se va a enseñar, sino que modifican la manera en cómo se va a enseñar un contenido. “Metáfora, fantasía, pensamiento visual y multisensorial, percepción y cinestesia además de técnicas de enseñanza son poderes básicos de la mente” (Rincón, 2008, p. 467) y al trabajar en su desarrollo se convierten en una estrategia por parte de los educadores que incluso puede trascender el objetivo educativo.

Esto no quiere decir que se deje de lado la utilización de libros u otras técnicas, se

trata de presentar la información que se debe enseñar de distintas maneras, ampliando las posibilidades de enseñanza. A pesar, de que el presente proyecto no se involucre directamente con el estudio de la parte cerebral, es importante tenerlo en cuenta para entender de qué manera, por medio de lo sensorial, se incorporan los dos hemisferios cerebrales, teniendo en cuenta otros aspectos como la creatividad y la explotación y no centrados solamente en lo analítico, sacando provecho de otros espacios de aprendizaje que funcionen en conjunto y no sean excluidos ni los espacios analíticos ni los procesos creativos, sino que estos puedan trabajar en conjunto.

Hasta aquí, un punto importante a considerar es que el término "estudios sensoriales" no existía o no se utilizaba hasta antes de 2006, es por ello que con el propósito de conocer un poco más respecto a los estudios relacionados con los sentidos, se toma un ensayo titulado *El reciente campo de los estudios sensoriales*, escrito por David Howes (2014) de la Universidad Nacional de Córdoba, en Argentina, quien aborda una breve descripción de los estudios sensoriales, por medio de una propuesta en la que los sentidos son percibidos como cultura visual, cultura auditiva (o estudios del sonido), cultura del olfato, cultura del gusto y cultura del tacto. Es así que, para dar inicio, se exponen algunos de los estudios relacionados, y se denota que algunos sentidos se encuentran representados con mayor frecuencia en comparación a otros, como es el caso de lo visual y lo auditivo, por sobre el olfato y el tacto.

Por lo que surgen algunas preguntas como, por ejemplo; ¿de qué otra forma podría la sensibilidad ser dividida para los efectos del análisis cultural? si bien hoy en día es posible reconocer dichas corrientes en conjunto (con el término de estudios sensoriales que se mencionó), anteriormente estas eran vistas de manera independiente, sin embargo, en lo que respecta a estudios recientes no es evidente una visión separada de cada uno de los

sentidos.

Otro aspecto importante a tener en cuenta en esta investigación, es que los sentidos no siempre han tenido la misma clasificación, por lo que a lo largo del tiempo diferentes autores han buscado el reconocimientos de otros sentidos, tales como el corazón, el sentido de la belleza, el sentido muscular o la sinestesia, entre muchos otros, teniendo en cuenta que de acuerdo a estimaciones científicas hay por lo menos diez sentidos o hasta treinta y tres (p.16 - 17), no obstante, es este caso no hay una razón científica por la cual se elija un sentido por sobre otro y es aquí donde la cultura toma el control, ya que esta experiencia sensorial se encuentra cultural y físicamente ordenada, teniendo en cuenta que lo más importante es reconocer la contingencia histórica de cualquier taxonomía de los sentidos.

Para entender mejor lo anterior, el autor de este ensayo muestra la categorización de los sentidos y su importancia para algunas culturas. Uno de los ejemplos expuestos para entender esto es la filosofía clásica india que propone una lista de ocho sentidos 1. prana (órgano de la respiración), 2. órgano del habla, 3. lengua, 4. ojo, 5. oído, 6. mana, pensamiento, mente, órgano interno, 7. manos, trabajo, 8. piel, sentido del tacto. Como se logra evidenciar, no se trata de la clasificación tradicional, la cual se relaciona netamente con cinco sentidos, sino que, por el contrario, se incluyen otros aspectos; es así que el órgano olfativo se encuentra en primer lugar, contrario a la clasificación expuesta al inicio de esta investigación en el que se encontraba por debajo del olfato y el tacto. Esto se debe a la importancia que se le da a la respiración en diversas tradiciones en la India como es el caso del yoga, percibiendo la respiración como el sentido de la reflexión en este país, contrario al caso de occidente que pone la vista en primer lugar. Este ejemplo señala con precisión el por qué se clasifican los sentidos desde lo cultural, es decir, cultura visual, auditiva, del olfato, del gusto y del tacto.

A modo de cierre el autor expone algunas proposiciones inspiradas en Heywood y Sandywell para los estudios sensoriales y teniendo en cuenta la naturaleza de este proyecto cabe destacar las siguientes: “los sentidos no son simplemente receptores pasivos, ellos son interactivos tanto con el mundo como con las otras personas” (Howes, p. 20). “Los sentidos están en todas partes, ellos median en la relación entre la idea y el objeto, entre la mente y el cuerpo, el yo y la sociedad, la cultura y el medio ambiente” (Howes p. 21)

Dichas proposiciones muestran que el entorno en el que las personas se desenvuelven influye notablemente en la forma de percibir, entender, usar y expresarse por medio de los sentidos, por lo que es probable que ningún modelo logre adaptarse en su totalidad a cada individuo, por lo que la implementación de los cinco sentidos en el entorno escolar puede potencializar la comprensión, teniendo en cuenta que son un canal de exploración que cada individuo que puede incluso adaptar a su contexto, es decir, tomar aquellos estímulos que favorecen su entendimiento.

Desde los antecedentes descritos, se identificaron las distintas problemáticas, metodologías y resultados encontrados. Estos trabajos representan un punto de partida para la investigación actual, pues reconocen la relevancia de la lectura centrada en textos literarios, así como las diversas estrategias y recursos didácticos que pueden ser utilizados para su enseñanza en el aula, por lo que es posible tener una mirada de la literatura desde lo estético, brindando herramientas para que los niños y jóvenes logren tener un acercamiento desde el goce literario y no sea vista solo desde la obligatoriedad.

Marco de referencia teórico

Para desarrollar este proyecto, fue esencial establecer un conjunto de fundamentos teóricos que servirán como cimientos para llevar a cabo y enriquecer la propuesta de

investigación, así como para diseñar las actividades que aborden el problema planteado. En primer lugar, se presentará la literatura infantil por medio de los aportes de Mirian Borja y Beatriz Robledo, especialistas en el área de literatura. Luego, se expondrá lo relacionado con la comprensión lectora, desde Teresa Colomer y Pilar Vieiro y la relación de la lectura como experiencia estética desde los planteamientos de Vivian Suárez, magíster en Pedagogía de la lengua materna. Finalmente, se abordará lo que se entiende por exploración de los sentidos, más específicamente lo relacionado con la vista y la audición, por medio del concepto de aprendizaje multisensorial como herramienta para las actividades que se propondrán en relación con la comprensión lectora.

Literatura infantil

Como punto de partida, es necesario delimitar lo que se entiende por literatura infantil en el contexto colombiano, por lo que es importante definir en un primer momento, lo que se entiende por literatura, en Borja Orozco, M., Galeano, A. A., Ferrer Franco, Y. (2011) “la literatura es forma, es contenido, ideas, crítica del mundo; es un entramado de elementos que constituyen su carácter ficticio.” (p.159), es así que se reconoce a la literatura como un medio de expresión que se aproxima a los individuos y a su comprensión e integración del mundo, logrando expresar y conceptualizar lo que el lenguaje por sí solo no podría. La literatura no se centra solo en sí misma como un único concepto, simplista y concreto, sino que actualmente puede abordarse desde otras miradas como lo ideológico, la lectura, la recepción, etc. (Borja et al.,2011).

Dicho esto, la literatura infantil es un área de estudio relativamente nueva para el mundo, ya que mirando en retrospectiva se evidencia que se tiene en consideración desde el siglo XVIII en Europa y finales del siglo XX en Latinoamérica, a partir de esto es que se

puede concretar un concepto en sí de la literatura enfocada en el niño. A partir de esto, es que es posible hablar de literatura infantil por fuera de la escuela y se concibe al niño como un sujeto cultural, desde un rol protagonista como de receptor, dejando de lado la literatura como solo un instrumento para enseñarle al niño lecciones religiosas, morales, éticas, entre otras, o al menos desde el punto de vista teórico (Robledo, s.f). Empero, antes de abordar quienes son los destinatarios de estos textos, es "importante garantizar a la literatura infantil su condición de literatura, lo que la convierte en una obra artística" (Robledo s.f, p. 3) es decir, que como manifestación del arte apela a la sensibilidad, la imaginación y los sentimientos, por lo que la literatura también cumple una función estética y le permite al lector entrar en el mundo de lo posible, por medio de la transformación del lenguaje cotidiano, por lo que la literatura se encuentra más cercana a la vida que la academia misma, sin negar la relevancia en ambos ámbitos, se puede puntualizar que la literatura trasciende en el aprendizaje e interpretación rutinaria. De allí la importancia de no limitar la lectura solo a lo didáctico, ni a la imposición de conocimiento moralistas, que es valor que suele dársele en el ámbito académico, se trata de darle un valor cultural que no la aleje de su objetivo principal dado desde lo estético y artístico dentro del campo literario. (Robledo, s.f)

En esta nueva visión, se entiende al niño "como lector, como sujeto importante válido en la comunicación" (Borja et al. 2011) razón por la cual también es preciso indagar en el niño dentro del rol de lector que hay tras la literatura infantil, por lo que Silvia Castrillón menciona que la literatura necesita lectores para existir y desarrollarse, pero lastimosamentelos niños tienen un conflicto con la literatura, (citada por Borja et. al, 2011) por lo que es fundamental tener en cuenta el contexto y la relación de la literatura con los espacios de formación al momento de que quiera ser implementada dentro de las aulas.

En consonancia con lo anterior, se entiende que los aportes de la literatura causan un impacto positivo en los niños, dándoles bases para su futuro y su desarrollo, ya que posibilita su inmersión al mundo de la lectura de manera consciente y autónoma, resaltando que la literatura es la entrada a diferentes lugares de conocimiento. Además de que se encuentra presente en la vida académica, es posible que sea abordada por su valor estético, lo que quiere decir que se posibilita la relación de lo académico con el goce literario.

Comprensión lectora

Respecto a la contextualización de la comprensión lectora, se tomó como punto de partida a Teresa Colomer, que inicialmente define leer como "un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos a la construcción de una interpretación del mensaje a partir tanto de la información que proporciona el texto como los conocimientos del lector" (p. 9), lo que involucra una serie de razonamientos, reflexiones y deducciones, a la vez que ir identificando este proceso en el infante para llevar un control respecto a la interpretación adecuada, de manera que sea posible rastrear las partes incomprendidas en el texto abordado. (Colomer, 1997)

En contraste con lo anterior, Vieiro y Gómez (2004) proponen que la lectura es un proceso en el que se desarrolla la comprensión total de un texto desde dos factores importantes, como lo son: la información brindada directamente por el texto y la información que posee el lector, de acuerdo a la experiencia previa que le es dada por medio de su bagaje cultural. Los anteriores elementos son en gran parte la clave para que; en este caso, los estudiantes obtengan de manera significativa los componentes académicos que el maestro desea compartir. A esto se le pueden sumar factores que tienen que ver con los contextos y puestas en escena en los que emergen los textos que se lean, además de los

factores ligados con procesamientos más sistemáticos. En este sentido, se puede concretar que la comprensión e interpretación de textos será alcanzada, si hay una correlación de actividades cognitivas llamadas por Vieiro y Gómez (2004) como: procesamientos lingüístico, sintáctico y semántico.

Por este mismo camino, Colomer plantea que el modelo de lectura establecido para la investigación del campo de la enseñanza de la comprensión literaria supone la interrelación de tres factores, los cuales deben tenerse en cuenta al momento de su enseñanza: el lector, el texto y el contexto (Irwin, 1996 como se citó en Colomer, 1997). El lector integra sus conocimientos previos y su comprensión del mundo, además de las acciones que realiza durante la lectura para entenderla. En segundo lugar, el análisis del texto abarca la intención del autor, su contenido y la estructura organizativa. Finalmente, el contexto se refiere a las condiciones de lectura, tanto las expectativas que el lector tiene del texto como las impuestas por el entorno social, en este caso, guiadas por el maestro.

La relación entre estos tres factores influye en la posibilidad de éxito que se tiene de comprender un texto y, por tanto, las actividades escolares que se plantean en torno a la unión de estas tres variables deben ir enfocadas a que la comprensión lectora, bajo el cumplimiento de la triada anteriormente expuesta, por lo que la separación de estos componentes podría ser negativa, por ejemplo, un alumno que no entiende los textos y está acostumbrado a fracasar en la actividad, puede que no complete la actividad por su experiencia previa en la misma función y, debido a esto, solo se limite a seguir las órdenes dadas por el docente, sin generar una verdadera interiorización de la literatura expuesta. (Colomer, 1997)

Como se puede notar en lo expuesto, la comprensión de un texto se encuentra relacionado con procesos sistemáticos y capacidades de los seres humanos. No obstante,

dichas habilidades no podrían tener un desarrollo por sí solas, por lo que es importante tener en cuenta otros factores como los que se mencionaron anteriormente, relacionados con el contexto y el lector.

Experiencia estética

Es preciso destacar que la literatura emerge de un ámbito cultural, tal y como se mencionó en líneas anteriores, por tanto, su objetivo no es situarse en la realidad, sino más bien operar sobre la misma, lo que implica sentirla, imaginarla, transgredirla y de este modo, hacerla figurativamente aprehensible. Por ello, ayuda a engrandecer la vida del ser humano, apropiándose de la imaginación para producir sentimientos, emociones, afectos, vivencias y saberes previos que le permitan la construcción de sentido desde la subjetividad (Suárez, 2014). Esto implica trascender el texto y reconocer a la literatura como condición estética, con la que no solo se lee, sino que el texto cobra vida, razón por la que se lleva a cabo todo un proceso de interacción mediado por la estructura del texto, que le permite la participación al lector, su interpretación y actualización (Suarez, 2014).

Es importante considerar que en la lectura hay una serie de elementos que inciden en el lector, como es el caso de: su cultura, sus gustos, sus intereses, su situación personal, el propósito del texto y las condiciones inmediatas; las cuales se encuentran relacionadas con lo sensitivo, lo emocional y lo que se genera en la imaginación a partir de lo leído, cuestión que supone una lectura en la que existe una interacción incesante entre el texto y el lector, cuestión que implica generar una propuesta encaminada a provocar sensaciones, emociones, sentimientos afectos, pero sobre todo que despierte los sentidos y la imaginación. (Suarez, 2014)

Ahora bien, para llevar a cabo este proceso, es importante generar una experiencia

estética en la lectura. Larrosa (2008) afirma que la experiencia es algo que le sucede al sujeto a partir de un estímulo externo, pero que tiene el poder de modificar la manera en la que sentimos y pensamos, pero esto no depende del sujeto ya que, al ser un estímulo externo no ocurriría sin algo o alguien exógeno que lo genere (como se citó en Suárez, 2014). Es así como la experiencia de la lectura se convierte en un encuentro pasional entre el texto y el lector que se nutre de lo intuitivo, lo sensorial y lo expresivo" (Sánchez, 2014, pg. 2018.)

Así pues, la experiencia estética de la literatura busca alejar el texto de su uso netamente instrumental y que el sujeto tenga otra mirada de lo que lee, transformando las formas en las que percibe y entiende el texto. Todo esto con el propósito de promover en el aula otros escenarios de encuentro y desencuentro frente a la lectura, permitiendo que los estudiantes exploren, conozcan, indaguen y tengan un acercamiento que les permita comprender los textos literarios y a su vez, vivir la literatura desde una experiencia estética, cuestión que será fundamental para la propuesta aquí planteada, donde los textos sean la base para ampliar los conocimientos en el área académica respecto a la comprensión, pero a su vez, se incentive el goce por la literatura desde edades tempranas.

Aprendizaje multisensorial

Esta metodología de estimulación sensorial involucra tres canales sensoriales principales: visual, auditivo y kinestésico. El primero, referido a personas que recuerdan más la información cuando la asocian con imágenes, videos, dibujos, etc. y que les puede costar un poco más recordar lo que oyen; el segundo, personas que aprenden más fácilmente repitiendo los conceptos, escuchando una guía verbal y priorizando la visión global de las cosas; y el tercero, aquellos que asimilan los conocimientos de mejor manera

desde la perspectiva práctica, ejecutando movimientos e involucrando el cuerpo dentro de proceso, disfrutando más de las sensaciones, (U. Valencia, 2014).

Es importante recordar que, dichos canales sensoriales se encuentran en su mejor punto dentro de las primeras etapas del ciclo vital, es decir que un niño puede sacar un gran provecho de su alta sensibilidad por medio de sus sentidos para aprender, comprender, crear y ordenar información, asimismo este tiene la cúspide para estimular uno o varios de sus sentidos y esto le permitirá establecer el de su preferencia para su desarrollo y crecimiento. Consecuentemente, las actividades del aula deben planearse y ejecutarse con un multipropósito, en otras palabras, integrar distintos medios de expresión y comprensión,para que los niños integren amigablemente el aprendizaje y entendimiento del mundo en sí.

De este modo, se entiende que el ser humano necesita de una estimulación externa constante para poder desarrollarse y adaptarse al mundo, por medio de los sentidos se logra integrar todo lo percibido; así se comprende que "si no se recibe información sobre el mundo exterior, no se pueden desarrollar las funciones mentales normales. Los sentidos (...) permiten el desarrollo integral del niño. Podemos considerar, de esta manera, el mundo sensorial como la base de todo conocimiento (Barragán, M. 2015). Se concreta entonces el punto de arranque del presente escrito, la innegable importancia de lo multisensorial dentro del aula de clase, más puntualmente en la literatura infantil.

Ahora bien, para comprender mejor cómo funciona cada uno de los sentidos, resulta pertinente profundizar un poco más sobre sus mecanismos, ya que esto nos permitirá más adelante generar una vinculación y codependencia dentro de las actividades formuladas y su propósito final, utilizando como herramienta principal, los sentidos.

-**Aprendizaje visual:** método que se enfoca en la presentación de organizadores gráficos para comprender y organizar una información concreta, conceptualizar y

priorizarla. Es así que, según Del Castillo, D (2022), este estilo de aprendizaje del ser humano funciona como un proceso en donde se capta información e ideas, y se transmiten mensajes visuales cargados de información y "el aprendizaje visual comienza cuando la instrucción está acompañada de gráficos, diagramas, textos ilustrados".

-Aprendizaje auditivo: Se entiende como aquel canal de aprendizaje en donde el individuo comprende y ordena de manera secuencial información que llega por explicaciones orales, narrativas, canciones, musicalizaciones, entre otras (Reyes, L. et. al. 2017). Se cree que el aprendizaje puede ser más absorbente por medio de la escucha, por tanto, es una buena estrategia utilizar metodologías como la lectura en voz alta, dictados y búsquedas conjuntas de frases y palabras, todo esto permite una conexión grupal ante la actividad y, por ende, estimula la creatividad para su inclusión.

-Aprendizaje kinestésico: Se considera que las personas que generan un procesamiento de información a través de las sensaciones y movimientos, el cual es de los menos utilizado por su complejidad para integrarlo dentro del aula y el reto que representa para el cuerpo docente, se cree que es el de aprendizaje más lento, pero si es de los más profundo, ya que se vincula con la memoria muscular y, es bien sabido, esta es de las que más perduran en la memoria. Se dice entonces que "todos los sentimientos sensoriales de nuestro organismo necesitan estímulos para poder procesarlos y de este modo obtener algún tipo de información" (García, E. et. al. 2018).

Es así, que el procesamiento de la información se basa en un sistema multicanal, lo que quiere decir que la información es recibida por diferentes canales sensoriales, pero puede ocurrir que uno de esos canales asimile la información de manera más idónea y clara que los otros. Sin embargo, estos canales se complementan y es allí donde se involucra el aprendizaje multisensorial (Ros, 2015, como se citó en Marco, 2017).

Por lo anterior, es importante enfatizar en que los sentidos juegan un papel importante en lo que aprendemos y captamos del mundo exterior, debido a que es gracias a estos que organizamos y le damos un sentido a las vivencias mismas. Es de esta forma que los sentidos forman la base principal para el desarrollo del pensamiento abstracto. Además de ser la manera más eficaz por medio de la cual los niños pueden adquirir o reforzar sus conocimientos con mayores posibilidades de que estos permanezcan a largo plazo. (U. Valencia, 2014)

Cabe resaltar que, aunque este método suele ser utilizado en alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) esta investigación busca su implementación en aulas regulares, para así brindar otras experiencias de aprendizaje frente al abordaje de la lectura y su comprensión.

Finalmente, el aprendizaje multisensorial puede llegar a ser una herramienta eficaz en el proceso de lectura en los niños, ya que tienen la posibilidad de relacionar lo que están leyendo y entenderlo de mejor manera, por medio de sus sentidos, relacionando la lectura haciendo uso intencional, de la vista, los sonidos, el tacto, el movimiento, con el propósito de conectarnos de una manera distinta a lo que estamos leyendo.

En síntesis, todo lo expuesto en este apartado, busca dar una base teórica para el abordaje de la comprensión lectora. Primero, por medio de la literatura como experiencia estética, ya que permite hacer uso de los textos literarios, para su comprensión; y a su vez entendiendo su valor como manifestación del arte, situación que posibilita crear espacios donde también se puedan entender los textos por medio de la estimulación sensorial como herramienta para el fortaleciendo de la comprensión lectora.

CAPÍTULO III
DISEÑO METODOLÓGICO

A continuación, se presentará el enfoque investigativo y metodológico por medio del cual se llevará a cabo el proceso de investigación, así como los instrumentos de recolección de información y la matriz categorial correspondiente a los objetivos propuestos.

Enfoque de investigación

El enfoque de investigación es de tipo cualitativo, ya que, "se enfoca en comprender fenómenos, explorarlos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y la relación con su contexto" (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010. p. 358). Así que las experiencias de los sujetos y la manera en cómo se desenvuelven en contexto las examina el investigador para entenderlas y analizarlas. En este caso, el problema de investigación se planteó a partir de observaciones no participantes realizadas en un contexto real de clase en el área de español. Estas observaciones mostraron el desarrollo de temáticas en torno a la lectura y la escritura.

Diseño de investigación

En consonancia con lo anterior, el diseño investigativo empleado para el desarrollo de esta propuesta refiere a la investigación-acción, ya que este enfoque tiene como finalidad, "comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad), frecuentemente aplicando la teoría y mejorando prácticas acuerdo con el planteamiento" (Hernández et. al, 2010) que, en este caso, se encuentra relacionado con el ámbito educativo, razón por la que, las

estrategias planteadas pretenden mejorar las prácticas educativas en el grado segundo del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

De igual manera, la investigación-acción se encuentra compuesta por tres fases: *observar*, construir un bosquejo del problema y recolectar datos, *pensar*, analizar, interpretar y actuar; y *resolver problemáticas*, implementar mejoras. (Stringer 1999, como se citó en Hernández, 2010). Mediante estas fases se busca la construcción de un plan de acción, creando un proceso detallado, pero a su vez flexible. En contraste, los ciclos propuestos por Hernández (2010) se dividen en cuatro etapas. Primero, detectar el problema de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo (ya sea un problema social, la necesidad de un cambio, una mejora, etcétera). Segundo, formulación de un plan o programa para resolver el problema o introducir el cambio. Tercero, implementar el plan o programa y evaluar resultados. Cuarto, realimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción. (p, 498). Estas etapas se tendrán en cuenta para la construcción de la investigación, a fin de llevar un orden y un proceso consecutivo, que permita una construcción organizada y coherente en aras de resolver las problemáticas establecidas y que permitan llevar a cabo los objetivos propuestos.

Cada momento expuesto corresponde al desarrollo de la investigación, ya que en un primer momento se planteó desde el acercamiento al aula y la observación realizada, así que se identificaron las posibles necesidades a trabajar y planificar actividades a desarrollar para la realización del proyecto y realizar la intervención y realizar la organización y análisis de los datos obtenidos para evaluar los resultados de la propuesta.

Instrumentos

Debido a que el enfoque de la investigación es cualitativo, la recolección de datos responde a los requerimientos planteados en la pregunta de investigación. Por consiguiente, se plantea el desarrollo y la puesta en práctica de los siguientes instrumentos

Observación y diario de campo

En un primer momento, se realizó un proceso de observación cualitativa, la cual implica adentrarse en las situaciones sociales y tener una actitud de reflexión permanente que permita estar atento a los detalles, sucesos e interacciones observadas, por lo que no es una mera contemplación de lo sucedido. (Hernández et. al, 2010). De manera que, para registrar las experiencias observadas en el salón de clase, se elaboraron diarios de campo, en los que se incluyen aspectos como: descripción del ambiente, la cronología de los sucesos, su significación y aportes que contribuyen a la investigación ocurridos durante el proceso de observación. (Hernández et. al, 2010). Por esta razón, en la presente propuesta resulta valioso reconocer el contexto de aprendizaje en el que se encuentran las estudiantes en función de establecer de qué manera se lleva a cabo el proceso de lectura en el aula y así, diseñar la propuesta de investigación.

Portafolio de trabajo

Para organizar la información recolectada de las actividades realizadas a lo largo de la unidad didáctica, el portafolio de trabajo funciona como una herramienta para recolectar la información más significativa en el proceso de implementación de la unidad diseñada, ya que por medio de este se organizarán las evidencias y las muestras tomadas de los trabajos

realizados por las estudiantes, ya que, según la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (2022) “El portafolio de evidencias es un documento que recopila información que muestre los avances de los aprendizajes conceptuales” (p.1). Además, lo recolectado se encuentra clasificado dentro de las evidencias manuscritas elaboradas a mano por las estudiantes en el aula de clase.

Consideraciones éticas

Resulta de gran relevancia el acceso a la investigación por parte de los padres, administrativos y estudiantes, para así garantizar el tratamiento de datos y la confidencialidad de la información, así como el derecho de no participar de la investigación o retirarse de la misma. Razón por la cual la presente investigación recurre a la autorización del tratamiento de datos por medio de un consentimiento informado (ver anexo V)

CAPÍTULO IV
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Con el propósito de dar cumplimiento a los objetivos propuestos, se llevará a cabo la elaboración de una unidad didáctica, ya que esta herramienta se preocupa por el qué, el cómo y el para qué de la enseñanza, es así, que la didáctica va más allá de lo técnico de la enseñanza, lo que quiere decir que son importantes tanto los saberes disciplinares, como el manejo de las teorías y estrategias. (Arias, 2017). Por dicha razón se presenta una propuesta de acción, dividida en tres fases: *sensibilización* (busca dar un primer acercamiento a la literatura), *Lectura literaria* (se realizan actividades en relación a la comprensión literaria) y *Creación literaria* (Dar cuenta de lo comprendido por medio de la producción). Dicha propuesta muestra las actividades de clase y los recursos utilizados para cada una de las actividades.

Actividades didácticas

En este apartado, se presenta la unidad didáctica, la cual incorpora en cada una de sus actividades la estimulación del canal visual y/o auditivo y se busca por medio de este mejorar los procesos de comprensión lectora.

Caracterización

Nivel de formación	Grado segundo
Espacio académico	Español
Duración	Dos meses

Problematización

La literatura emerge de una práctica social, por tanto, su objetivo no es representar totalmente la realidad, sino más bien operar sobre la misma para sentirla, imaginarla, transgredirla y, de este modo, hacerla figurativamente aprehensible (Suárez, 2014). Esto implica que la literatura es una oportunidad de encuentro, en la cual los lectores están en una interacción constante, involucrando sus sentimientos, emociones, vivencias, conocimientos previos, sensaciones, para así lograr construcciones de sentido que respondan a la subjetividad e imaginación de cada sujeto lector. No obstante, la literatura se ha dimensionado desde un rol estático, positivista y materialista, lo que ha eliminado muchas de sus posibilidades, al reducirlo a un mero acto académico. Por consiguiente, resulta esencial pensar la literatura desde una experiencia estética, puesto que en ella se comprende su poder creativo, imaginativo, sensitivo (Suárez, 2014). Esto es, la literatura ofrece la oportunidad de trascender el texto, construir a partir de él y generar escenarios significativos y liberadores.

Por lo anterior, el diseño de la presente unidad didáctica busca promover espacios de lectura literaria desde edades tempranas, brindándole a los estudiantes una experiencia estética desde la literatura infantil. En este sentido el maestro adquiere la responsabilidad de transmitir el saber literario, (que es el que se pretende fomentar mediante la utilización de esta unidad didáctica) convertirlo en un saber escolar, que Zambrano (2019) define como la construcción de sentido para el sujeto, por lo que dichos saberes nacen de la experiencia vivida y la relación que se establece con los otros y el mundo.

Preguntas orientadoras

¿Es posible fortalecer los procesos de comprensión lectora por medio de la estimulación de los sentidos?

¿De qué manera se puede relacionar la literatura infantil con los sentidos paralograr una mayor comprensión al momento de leer?

Consideraciones metodológicas

- **Factor:** Comprensión textual - Literatura infantil
- **Subproceso:** Comprendo textos de la literatura infantil y su intencionalidad para propiciarel desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.
- **Derechos Básicos de Aprendizaje:** Comprende diversos textos literarios a partir de suspropias vivencias.

Competencia(s) y resultados de aprendizaje

Competencia	**Resultados de aprendizaje**
Comprende textos literarios y su intencionalidad para propiciar la capacidadcreativa y lúdica.	Hace predicciones/elabora hipótesis del texto apartir de información suministrada previamente.
	Expresa con claridad sus ideas con respecto a las conexiones que realiza entre la informaciónsuministrada y sus experiencias previas.
	Expone sus creaciones y conversa sobre loselementos que tomó y de qué manera los relaciona con sus experiencias.

Metodología para el desarrollo de la unidad

Es fundamental considerar que los niños adquieren conocimientos de diversas formas; mientras a algunos se les facilita la adquisición de conocimiento por medio de la escucha, otros aprenden por medio de imágenes. Es así como se tuvo en cuenta el enfoque multisensorial como herramienta metodológica para la creación y desarrollo de actividades aquí propuestas.

A modo de ejemplo, numerosos niños utilizan la capacidad visual para obtener información tanto del texto como de las imágenes que lo complementan, mientras que otros prefieren obtenerla mediante la lectura en voz alta llevada a cabo por su maestra en el aula.

En este sentido, a lo largo de las actividades que se detallarán en las páginas siguientes, se observará la aplicación de diversas prácticas que involucran los sentidos. Entre estas actividades se incluyen las rondas infantiles, la combinación de imágenes con sonidos, y, desde un enfoque más práctico, la creación de personajes que se presentan mediante el uso de títeres. Todas estas experiencias parten del libro-álbum, con la intención de fomentar la comprensión literaria.

FASE I: Sensibilización

Objetivo: Identifico las manifestaciones artísticas (en este caso la literatura) y propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario partiendo de aspectos como el título, portada e imágenes

Sesión 1: Pre-lectura entre monstruos

Descripción de la actividad:

1. En la primera parte de la sesión, se realiza un diálogo con el propósito de indagar con respecto a los gustos literarios de las estudiantes, qué cuentos conocen, cuáles recuerdan y cuáles son sus preferidos.
2. Se divide el salón en cuatro grupos. Cada grupo tendrá un rompecabezas con una imagen extraída del libro Donde viven los monstruos de Maurice Sendak.
3. Al finalizar el rompecabezas, las estudiantes deberán observar la imagen y, en conjunto, crear un título para la imagen y realizar una cartelera con dicho título. Además de esto deberán escribir algunas palabras que expresen lo que vieron.
4. Finalmente, se realiza una socialización de los títulos creados por los diferentes grupos, de manera verbal deberán explicar las razones por las que eligieron el título.

- Instrumento: Elaboración de un título por grupos en el que se evidencien las predicciones que lograron hacer a partir de las imágenes seleccionadas por la docente.
- Preguntas orientadoras: ¿Qué piensas de la imagen que viste en el rompecabezas?, ¿De qué crees que trata el cuento?, ¿Qué te llama la atención de las imágenes?

- Criterios de evaluación: las estudiantes trabajan en equipo al momento de realizar la actividad, logran establecer una relación entre la imagen y sus conocimientos previos para la creación del título, elaborar un título que guarda una relación con la imagen mostrada en el rompecabezas.

Sesión 2: El sonido de los monstruos

Descripción de la actividad:

1. Se inicia la sesión recordando los títulos propuestos por los diferentes grupos y se indaga con respecto a cuál creen que es el título más acertado (a diferencia de la primera sesión esta se llevará a cabo de manera individual).
2. Se realiza un pequeño ejercicio de relajación, en el que las estudiantes se acuestan en sus puestos y cierran los ojos, mientras que la docente hace sonar una pequeña maraca de sonidos muy suaves. Esto con el propósito de que se dispongan a escuchar atentamente los sonidos que escucharán a continuación.
3. La docente reproduce un audio con sonidos que podrían relacionarse con los monstruos que las estudiantes vieron en los rompecabezas.
4. Al finalizar el audio, se les da la instrucción de que en una hoja deben elaborar un dibujo que represente lo que acaban de escuchar, es decir, plasmar en el papel, la imagen que crearon en su mente a partir de los sonidos.
5. Mientras realizan el dibujo se reproduce música instrumental para que puedan concentrarse y trabajar de manera individual.
6. Al finalizar, se realiza una socialización de los dibujos y las estudiantes exponen la imagen que crearon a partir del audio y exponen las razones por las que decidieron realizar dicho dibujo.

- Materiales de consulta audio: https://www.youtube.com/watch?v=2JIdPVDpoU4
- Instrumentos: elaboración de un dibujo individual que represente lo escuchado en el audio.
- Preguntas orientadoras: ¿Qué título es el más acertado para el texto?, ¿Qué piensas del audio, podrías relacionarlo con las imágenes vistas previamente?

- Criterios de evaluación: el dibujo es claro y comprensible, mantiene una relación entre la imagen del rompecabezas presentada en la primera sesión y los sonidos escuchados en el audio, participa activamente en la actividad, muestra su dibujo y lo explica.

FASE II: Lectura literaria

- **Objetivo:** Identifico y reconstruyo la estructura de textos literarios, reconociendo elementos como los sucesos y personajes.

Sesión 3: Lectura entre monstruos, sintiendo la historia

Descripción de la actividad:

1. En la primera parte de la sesión se realiza una presentación del cuento que se abordará en la intervención.
2. Se introducen detalles básicos del autor, nombre del cuento y se abre una ronda de preguntas con el propósito de conocer las percepciones que tienen las niñas acerca del nombre, el título y la portada del cuento.
3. Lectura en voz alta del cuento Donde viven los monstruos de Maurice Sendak. La lectura es realizada por la docente, quien guía la lectura y por las estudiantes, que se encargan de leer algunas partes en voz alta.
4. Al momento de realizar la lectura algunas partes se acompañarán con sonidos, texturas y otros elementos que involucren los sentidos, para que así las estudiantes logren asociar lo que entienden con los estímulos externos. En algunas partes de la lectura se recurrirá a realizar preguntas relacionadas con lo olfativo. Por ejemplo, cuando Max siente el olor de la comida, ¿cómo se imaginan ese olor? ¿qué plato piensan que es?

- Materiales de consulta: donde viven los monstruos Maurice Sendak ttps://www.formarse.com.ar/libros/Libros-recomendados-df/Donde%20viven%20los%20monstruos-Maurice%20Sendak.pdf
- Instrumentos: rúbrica de evaluación: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación.
- Preguntas orientadoras: ¿De qué trata el cuento? ¿Cuáles consideras que son los hechos más importantes? ¿Cómo es el aspecto físico de los monstruos? ¿Qué harían ustedes si encuentran un monstruo como los que encontró Max? ¿Cuál creen que es el tema del cuento, de qué trata? ¿Cuáles son los personajes de la historia y qué acciones realizan? ¿Te gustaría ser Max?

- Criterios de evaluación: Según rúbrica

Sesión 4: Reconociendo los personajes

Descripción de la actividad:

1. La docente indaga respecto al tema global del texto y los personajes que aparecen, con el fin de dar cuenta si se les dificulto comprenderlo y reconstruye de manera muy general los sucesos del cuento (si es necesario se releen algunas partes importantes)
2. Cada estudiante tendrá una guía en la cual deberán describir los personajes de la historia y sus características.
3. Para esta actividad cada estudiante deberá escoger una de las texturas dispuestas por la profesora (plastilina, papel crepe) y deben relacionar la textura escogida con los personajes y describir por qué escogieron la textura y hacer la descripción.
4. Al finalizar la actividad los estudiantes comparten sus creaciones.
5. La maestra realiza una explicación general de cómo identificar el inicio, nudo y desenlace de una historia.
6. Se divide el tablero en 3 secciones: inicio, nudo y desenlace. Se organiza a los niños en grupos y se le entregan imágenes referentes al cuento con el propósito de ponerlas en el tablero y reconstruir las partes del cuento de manera grupal.
7. Elaboración de una guía para que los estudiantes de manera escrita reconstruyan la historia (inicio, nudo, desenlace)

    - Guía: Reconociendo los personajes
    - Instrumento: Elaboración de una guía con la descripción de los personajes
    - Preguntas orientadoras: ¿Cuáles son los personajes de la historia? ¿Cuántos personajes se encuentran presentes en la historia?

Sesión 5: Escuchando la historia

Descripción de la actividad:

1. En esa actividad se realiza la lectura del cuento Ahora no Bernardo de David Mckee, esta vez no se realiza lectura en voz alta sino por medio de un audio libro.

2. Elaboración por grupo de una guía de trabajo en la que deberán elaborar un resumen de la historia, escribir los lugares y los personajes de la historia
3. Se reconstruye la historia por medio del libro álbum
4. Elaboración de una guía de comprensión literaria de manera individual Peso evaluativo porcentual de la actividad/total de curso: Instrumento y criterios de evaluación (peso evaluativo de cada criterio):

- Instrumentos: elaboración de una guía individual y un resumen grupal.

FASE III: Creación literaria

- **Objetivo:** Escribe textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses.

Sesión 6: Carta a alguien que admiro

Descripción de la actividad

1. Inicia la clase recordando lo leído previamente y se indaga si les gustó o no el cuento, se resaltan elementos claves del texto como personajes, hechos, temas.
2. Se explica a las estudiantes en qué consiste la actividad, en la que deben escribirle una carta a alguien que admiren hablándoles sobre el cuento y recomendando su lectura.
3. Se indaga respecto a los posibles destinatarios de las cartas y se exponen algunos ejemplos de a quién podría ir dirigida e incentivando la participación.
4. Se presentan ejemplos de cartas, enfatizando las partes que la componen: saludo, cuerpo y despedida.
5. Se da inicio a la redacción de las cartas
6. Al final de la clase algunas niñas leen sus cartas en voz alta y se realiza una pequeña retroalimentación de estas y de la importancia de la escritura.

- Instrumento: Elaboración de una carta
- Preguntas orientadoras: ¿Te gustó el cuento? ¿A quién admiras?

Sesión 7: ¿Quién le pone el cascabel al gato?

Descripción de la actividad

1. Se indaga con respecto a los conocimientos previos de las estudiantes con respecto a la poesía y si conocen algún poema.
2. Se explica brevemente qué es la poesía tomando como punto de partida los saberes previos de las estudiantes.
3. Se inicia con la lectura del poema Los ratones de Lope de Vega, se realiza una lectura compartida y a medida que avanza la lectura se indaga con respecto a la comprensión del poema.
4. Las estudiantes comparten sus impresiones frente a lo leído y se resaltan los elementos más importantes: la rima, el ritmo, la historia (teniendo en cuenta que se trata de un poema narrativo)
5. Las estudiantes crean su propio poema, la única condición es que como tema del poema deben elegir un animal.
6. Compartir y reflexionar al finalizar la escritura de los poemas.

- Materiales de consulta: Poema: Los ratones de Lope de Vega
- Instrumento: Elaboración de un poema

Sesión 8: ¡Adivina, adivina!

Descripción de la actividad

1. Se indagan los conocimientos previos con respecto a las adivinanzas, su propósito y estructura.
2. Lectura de algunas adivinanzas. Para que las estudiantes encuentren la respuesta, se les proporcionan pistas por medio de diferentes elementos (cascabel, rana de peluche, sonidos de animales, etc.)
3. Elaboración de adivinanzas
4. Reflexión y retroalimentación

    - Instrumento: creación de adivinanzas

CAPÍTULO V
RESULTADOS

Este apartado busca dar cuenta de cómo se realiza el análisis de los resultados obtenidos con la implementación de la Unidad Didáctica con estudiantes de segundogrado del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Para desarrollar el análisis del proceso de las tres fases se construyó una matriz categorial teniendo en cuenta la Malla de aprendizaje para grado 2° y Matriz de referencia grado 3° ya que estas proporcionan información sobre los objetivos, habilidades y competencias que se espera que tengan los estudiantes de acuerdo al grado en el que se encuentran, por lo que constituyen elementos que permiten orientar los procesos de planeación, desarrollo y evaluación y así mismo realizar el análisis con mayor pertinencia. Dicha matriz se encuentra divida en tres categorías lingüísticas: categoría sintáctica, categoría semántica y categoría pragmática. A partir de cada una de las estas se elaboraron criterios que permiten dar cuenta de los resultados obtenidos en cada una de las actividades, dividida de la siguiente manera:

La primera, categoría sintáctica que hace referencia a la función que cumplen las palabras o grupos de palabras dentro de una oración. En esta parte de la matriz se tuvieron en consideración los siguientes criterios: identificar letras palabras y oraciones, ubicar el texto dentro de una tipología textual e identificar cuando se trata de un texto literario y no literario.

La segunda categoría, la semántica, hace referencias al significado o campo semántico al que pertenecen las palabras dentro de una oración, para la que se tuvieron en

cuenta los siguientes criterios: comprende lo que lee y cuando lo lee, infiere el significado de una palabra nueva a partir del contexto donde se encuentra, reconoce secuencias de acciones (hechos, eventos, pasos, momentos, etapas, instrucciones), localiza información en el texto para responder preguntas puntuales. (¿qué?, ¿quiénes?, ¿cuándo?, ¿dónde?), relaciona e integra información del texto y los paratextos, para predecir información sobre posibles contenidos y finalmente, construye hipótesis globales sobre el contenido del texto.

La última, categoría pragmática, en relación con las funciones comunicativas en relación con los enunciados y los intérpretes de los signos en un contexto específico, se construyeron los siguientes criterios: realiza inferencias a partir de imágenes, reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y reconoce la información explícita de la situación de comunicación.

A través de las categorías lingüísticas mencionadas, se busca determinar si los estudiantes cumplen con los criterios establecidos para cada una y así clasificar y organizar la información obtenida. Es así que a continuación se clasificará dicha información y al final de este apartado de análisis se encontrará la matriz diligenciada.

Para el desarrollo y análisis de esta matriz se toma un grupo de muestra de seis trabajos por actividad, procurando que dichos trabajos pertenezcan a las mismas estudiantes; por medio de esta muestra se tendrá en cuenta el desempeño en cada una de las actividades, teniendo en cuenta que en todas las sesiones no asistió el mismo número de estudiantes ni los mismos estudiantes por lo que la participación fue fluctuante.

Es así que se tendrán en cuenta tres fases: la primera fase de sensibilización, en la que se realizaron actividades de creación de hipótesis a partir de imágenes y sonidos

teniendo en cuenta los sentidos visual y auditivo como fuente principal al momento de recibir información. En la segunda fase de lectura literaria se realizó la lectura de dos cuentos mediante los cuales se buscó reconstruir hechos, lugares y personajes principales y la última fase de creación en la cual, las estudiantes realizaron sus propios productos a partir de algún estímulo visual o auditivo.

Análisis de la información

FASE I: Fase de sensibilización

Para el desarrollo de esta actividad se organizó el salón en cuatro grupos, cada grupo tenía un rompecabezas con una imagen extraída del libro *Donde viven los monstruos de Maurice Sendak.*



Luego de armar los rompecabezas y ver las imágenes de cada rompecabezas se les preguntó a las estudiantes de qué se trataba la imagen. Entre las respuestas más comunes las estudiantes nombraron los elementos que reconocían en las imágenes y los más mencionados fueron los siguientes:

- Toro, lago, dinosaurios, niño con corona de rey

Durante el desarrollo de la actividad, las estudiantes tomaron la imagen como punto de partida, por lo que se puede evidenciar el uso del canal visual por medio del cual se generan conexiones con conocimientos previos para así generar hipótesis y hacer inferencias que les permitieran crear un título que diera cuenta del posible contenido del cuento. Es así, que los títulos creados por los cuatro grupos de estudiantes fueron:

- El toro con pies
- El rino gigante
- El rey aventurero
- El dinosaurio

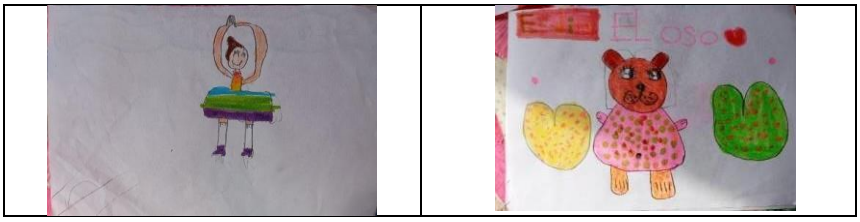
En la segunda actividad de la fase de sensibilización, llamada *El sonido de los monstruos,* se reprodujo un audio a las estudiantes que contenía sonidos de trompetas, marchas, entre otros sonidos, con el propósito de asociar las imágenes de la primera actividad con estos y lograr crear una imagen, teniendo en cuenta la importancia de establecer conexiones entre los conocimientos previos y los estímulos recibidos durante la actividad.

Teniendo en cuenta la matriz categorial se puede concluir que, de las seis muestras tomadas para el análisis de esta actividad, cuatro evidencias muestran un desempeño alto en la categoría pragmática: “realiza inferencias a partir de imágenes” teniendo en cuenta que relacionaron el niño con corona de rey de la primera imagen del rompecabezas y los complementaron con los sonidos mostrados (que en su mayoría

fueron trompetas) y una de ellas lo relacionó con el monstruo del mismo rompecabezas.



Por otro lado, 2 de las 6 imágenes no muestran relación alguna, por lo que las estudiantes no lograron establecer conexiones entre la actividad 1 y la actividad 2 de la fase 1.



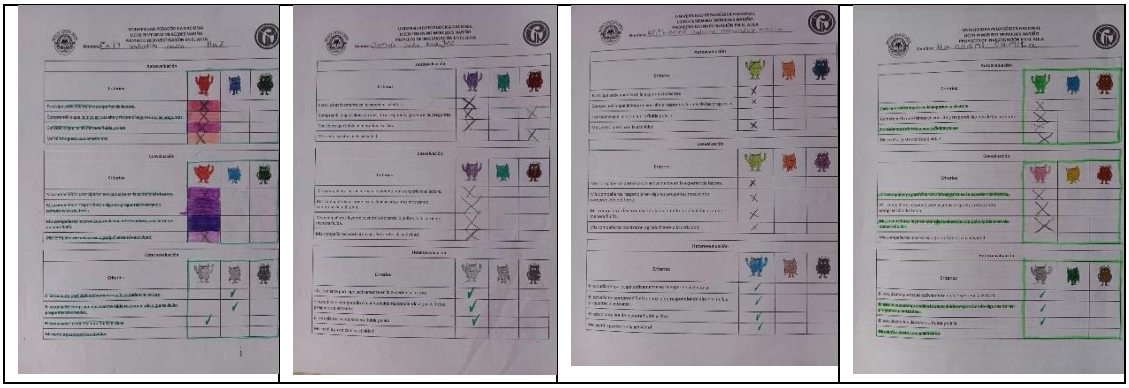
Esta primera fase da cuenta de un ejercicio de sensibilización por medio de la pre lectura, ya que, buscaba dar a las estudiantes elementos previos a la lectura teniendo en cuenta que esta es considerada como “la preparación que el niño/a recibe antes de dar inicio al proceso lector, mediante la cual, se facilita la comprensión, gracias a la adquisición de información que se activa en los conocimientos previos” (Peláez-Sayago et al., 2020, p. 197), resaltando el uso de actividades que involucran imágenes y sonidos para así impulsar ese proceso de creación que logran hacer los estudiantes a partir de ciertos elementos.

FASE II: Lectura literaria

En esta fase se inicia la lectura del primer cuento *Donde viven los monstruos de Maurice Sendak.* Se realiza lectura en voz alta, guiada por la maestra en formación y algunas estudiantes también realizan lectura en voz alta. En esta actividad es importante resaltar la participación de las estudiantes, teniendo en cuenta que la mayoría quería leer en voz alta y participar en la actividad, lo que muestra que este tipo de lectura puede despertar el interés en el aula, generando mayor participación. Para acompañar la lectura se hizo uso de música instrumental que permitiera generar un ambiente diferente en aula de clase y de igual manera cuando el cuento hablaba de los monstruos se les permitió a las niñas tocar algunas texturas de peluche para que trataran de imaginar el monstruo y relacionarlo con dicha textura. Para dar cuenta del desempeño de la actividad se realizó una rúbrica con: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

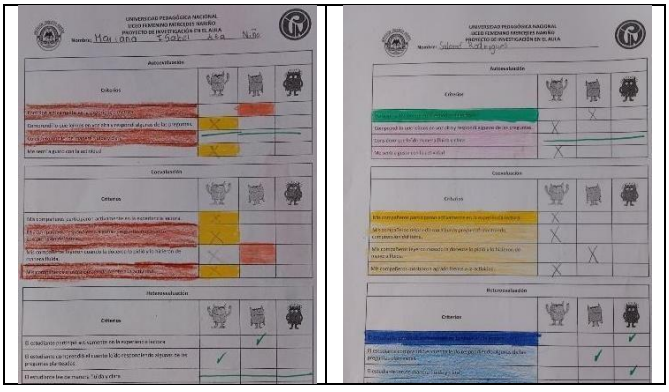
Cabe resaltar que esta rúbrica tuvo dificultades al momento de llevarse a cabo puesto que las estudiantes no habían realizado un ejercicio de este tipo, por lo que la explicación y realización del mismo tomó tiempo y algunas estudiantes solo llenaban los recuadros sin ser muy conscientes de sus respuestas, es por esto que se tomaron cuatro rúbricas de las estudiantes que más participaron en clase para así tener una perspectiva más clara de quienes lograron llenar la rúbrica de una mejor manera y dos de estudiantes que mostraron poca participación durante la actividad de la siguiente manera:

Estudiantes con mayor participación



Las estudiantes con mayor participación muestran en sus rúbricas una respuesta positiva en gran parte de los criterios: participé activamente, comprendí lo que leímos en voz alta y respondí algunas de las preguntas, considero que leí de manera fluida y clara, me sentí a gusto con la actividad. En aspectos de coevaluación: mis compañeras participaron activamente en la actividad, mis compañeras respondieron las preguntas mostrando comprensión del tema, mis compañeros leyeron cuando la docente se los pidió y lo hicieron de manera fluida, mis compañeras mostraron agrado frente a la actividad. Teniendo en cuenta estos criterios sólo una de ellas respondió sentirse “medio” a gusto con la actividad considerando que eligió el monstruo del medio utilizado en la rúbrica y otra estudiante no logró descifrar si había leído de manera fluida o no, respecto a lo demás fue satisfactorio.

Estudiantes con baja participación:



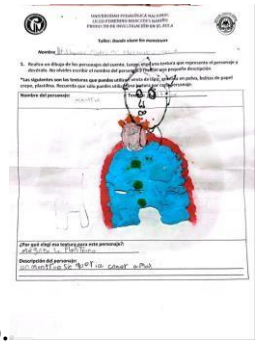
Respecto a las estudiantes con baja participación, estas mostraron respuestas positivas en la mayoría de los aspectos exceptuando la participación al momento de leer en la que seleccionaron la casilla del medio.

De esta primera actividad de la fase 2 se puede dar cuenta de la importancia de la lectura en voz alta, ya que esta permite conocer la fluidez y comprensión de las estudiantes al momento de leer en clase. De igual manera, teniendo en cuenta el grado en el que se encuentran las estudiantes y la edad, mostraban gran ánimo al momento de participar en la lectura y también al momento de sentir las texturas. A pesar de que no se puede medir con certeza el gusto que puedan tener al momento de realizar esta actividad, por la participación se puede concluir que fue una actividad diferente para ellas en el aula al incluir música, imágenes y algunas texturas.

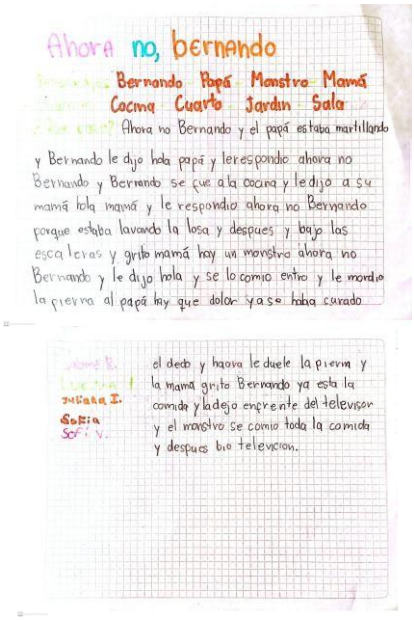
La segunda actividad de esta fase consistió en localizar el personaje principal del cuento leído en la sesión anterior. Para esta actividad se realizó una guía mediante la cual las estudiantes debían dibujar el personaje principal de la historia, escoger una textura para el personaje (entre plastilina y papel crepe) con el propósito de activar el sentido del tacto para así generar recordación dado que según lo planteado en apartados anteriores todas las partes sensoriales de nuestro cuerpo requieren estímulos para ser procesados y así obtener información (García, E. et. al. 2018). por lo que a partir de esta actividad sensorial se realizó una breve descripción de los personajes. En ese sentido la categoría semántica esla que se tomó en consideración para el análisis, teniendo en cuenta que para el desarrollo de esta actividad los estudiantes localizan información del texto para responder a preguntas puntuales, en este caso orientada a “quienes” se encontraban inmersos en la historia.

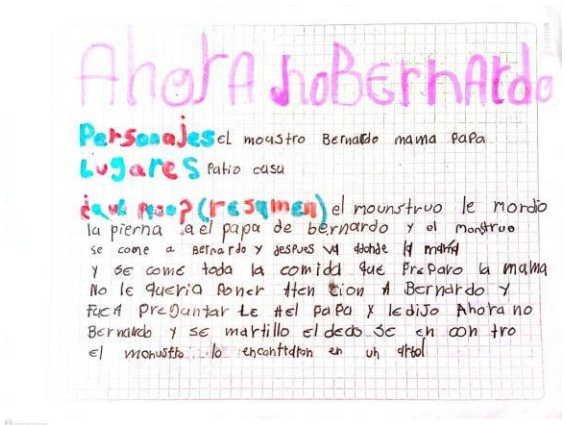
De las seis muestras tomadas en esta actividad, cuatro de ellas identificaron el

personaje principal de la historia (Max) y dos de ellas describieron al monstruo de la historia como el personaje principal, de la siguiente manera:

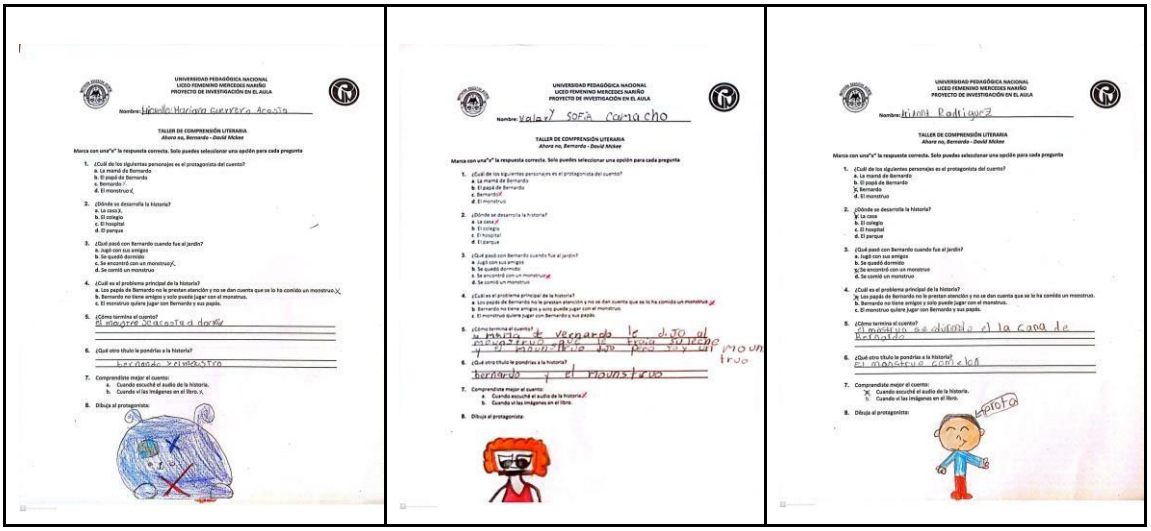
1.  2.  3.  4. 	**Descripción del personaje:** **Estudiante 1:** Max es un niño pequeño ytiene el pelo negro, era un niño malo, travieso y curioso. **Estudiante 2:** Mi personaje es delgado, blanco con cola larga y garras tiene orejas puntiagudas **Estudiante 3:** Max se puso un disfraz delobo. **Estudiante 4:** Su cuarto se convirtió en una selva y con un barco fue a donde vivenlos monstruos y se convirtió en rey y después de a donde su mamá.
5.  6. 	**Estudiante 5:** Tiene barba y cachos ydientes gigantes, uñas largas. **Estudiante 6:** Un monstruo que se queríacomer a Max.

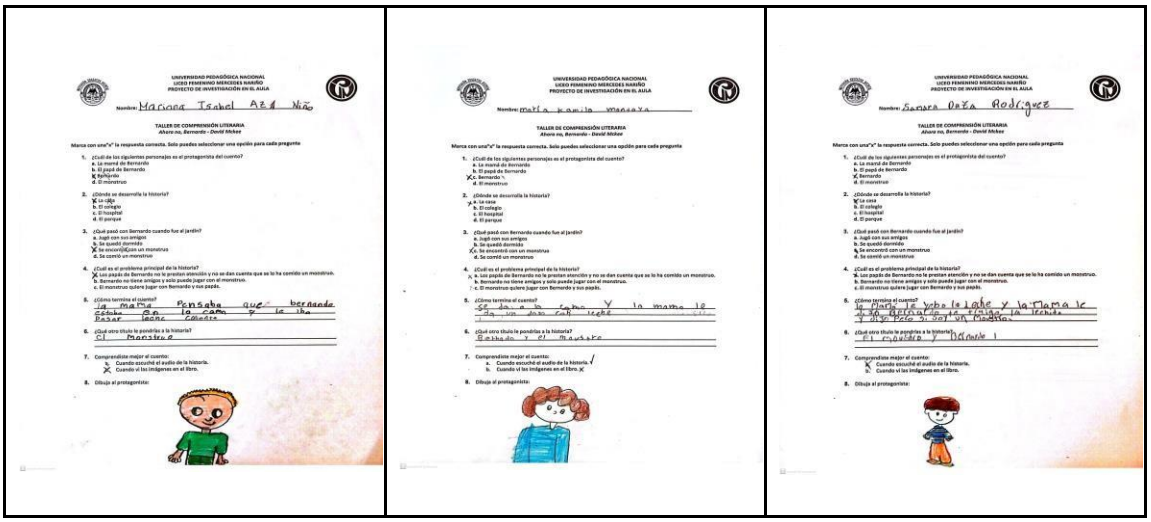
En la tercera actividad realizada en esta fase llamada *Escuchando la historia*, se trabajó con el cuento *Ahora de Bernardo de David Mckee*, esta vez se realizó la lectura por medio de un audio libro, el cual contenía la narración de la historia además de que se acompaña con sonidos de acuerdo a lo que ocurre en el libro. Al finalizar con el audio se reconstruyen junto con las estudiantes aspectos generales del libro, como el título y el tema principal, luego, en dos grupos, elaboraron un resumen de la historia e identificaron los personajes y los lugares, de la siguiente manera:

	**Personajes:** Bernardo, papá, monstruo, mamá. **Lugares:** cocina, cuarto, jardín, sala. **Resumen:** Ahora no, Bernardo y el papá estaba martillando y Bernardo le dijo hola papá y le respondió ahora no Bernardo se fue a la cocina y le dijo a su mamá hola mamá y le respondió ahora no Bernardo porque estaba lavando la loza y después y bajó las escaleras y gritó mamá hay un monstruo ahora no Bernardo y le dijo hola y se comió y entró y le mordió la pierna el papá hay que dolor y se había curado el dedo y le duele la pierdan y ahora la mamá gritó Bernardo ya está la comida y la dejó en frente del televisor y el monstruo se le comió toda la comida y después vio televisión.

	**Personajes**: El monstruo, Bernardo, mamá, papá. **Lugares:** patio, casa. Resumen: El monstruo le mordió la pierna al papá de Bernardo y el monstruo se come a Bernardo y después va donde la mamá y se come toda la comida que preparó la mamá no le quería poner atención a Bernardo y fue a preguntarle al papá y le dijo ahora no Bernardo y se martillo el dedo y se encontró el monstruo lo encontraron en un árbol.

De acuerdo con la categoría semántica, en el criterio “Comprende lo que lee y cuando lo lee” y “reconoce secuencias de acciones (hechos, eventos, pasos, momentos, etapas, instrucciones)” los resúmenes hechos por las estudiantes, a pesar de que carecen de cohesión, teniendo en cuenta que las partes en su mayoría no logran conectar de manera fluida, se evidencia una descripción de los hechos en la historia escuchada en el audio, la identificación de los personajes y los lugares en donde se desarrolla la historia, probando que las actividades realizadas donde el canal auditivo es el principal, logran comprender y ordena de manera secuencial información que llega por explicaciones orales, narrativas, canciones, musicalizaciones, entre otras (Reyes, L. et. al. 2017). Al finalizar esta actividad se les mostró a las estudiantes el libro álbum del mismo cuento con el propósito de hacer una diferenciación entre escuchar solo la historia y también verla.





Para finalizar con esa fase, se realizó una guía de comprensión literaria en relación a la categoría semántica “Localiza información en el texto para responder preguntas puntuales". (¿qué?, ¿quiénes?, ¿cuándo?, ¿dónde?)”. De las muestras tomadas para esta actividad todas respondieron correctamente a cada una de las preguntas de opción múltiple, cabe resaltar que para esta muestra también se tuvo en cuenta aquellos talleres que se encontraban diligenciados en su totalidad.

De acuerdo con los talleres mostrados, las estudiantes respondieron correctamente a las preguntas: ¿Cuáles de los siguientes personajes es el protagonista del cuento? a. Bernardo, ¿Dónde se desarrolla la historia? a. La casa, ¿Qué pasó con Bernardo cuando fue al jardín? c. Se encontró con un monstruo y 4. ¿Cuál fue el problema principal de la historia? a. Los papás de Bernardo no le prestan atención y no se dan cuenta de que se lo ha comido un monstruo. Con respecto a la pregunta abierta ¿cómo termina el cuento?, las respuestas dadas por las estudiantes fueron:

Estudiante 1: El monstruo se acostó a dormir

Estudiante 2: La mamá de Bernardo le dijo al monstruo que le traía su leche y el monstruo dijo “pero soy un monstruo”

Estudiante 3: El monstruo se durmió en la cama de Bernardo

Estudiante 4: La mamá pensaba que Bernardo estaba en la cama y le iba a pasar

leche caliente.

Estudiante 5: El monstruo se durmió en la cama de Bernardo

Estudiante 6: La mamá llevó la leche y la mamá le dijo Bernardo te traigo la lechita y dijo, pero si soy un monstruo.

Luego, se les preguntó a las estudiantes ¿cómo comprendiste mejor el cuento? con dos opciones de respuesta: A. Cuando escuche el audio de la historia y B. Cuando vi las imágenes del libro. Respecto a esta pregunta la mitad de ellas eligió la opción A y las otras tres la opción B.

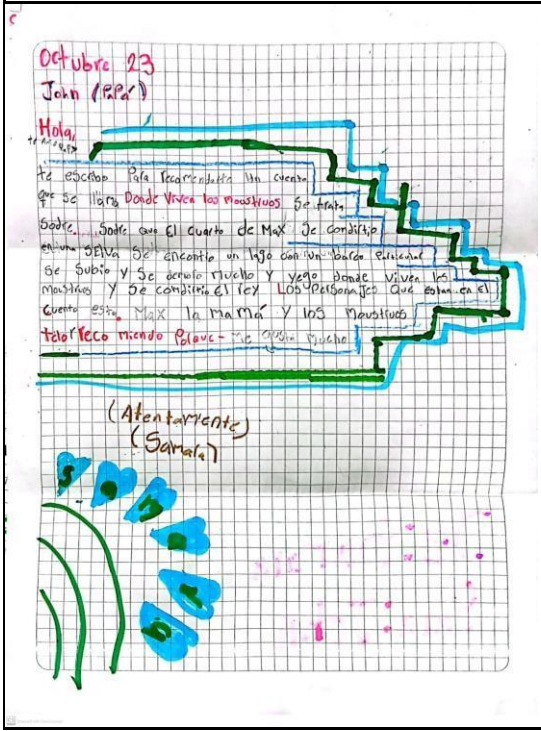
Respecto a esta fase se puede concluir que por medio de la utilización de canales auditivos (lectura en voz alta y utilización del recurso de audiolibro) es posible realizar actividades de comprensión lectora, que le permitan a las estudiantes desarrollar su comprensión e identificar los personajes, lugares y acciones de la historia, fomentando la participación en el aula. Asimismo, como se planteó anteriormente la manera en la que cada persona recibe los conocimientos es distinta, mientras que a alguno se es facilita la comprensión por medio de lo visual a otros lo auditivo, es así, que es importante trabajar diferentes estrategias en el aula que les permita a los estudiantes identificar la manera en la que logran adquirir conocimientos.

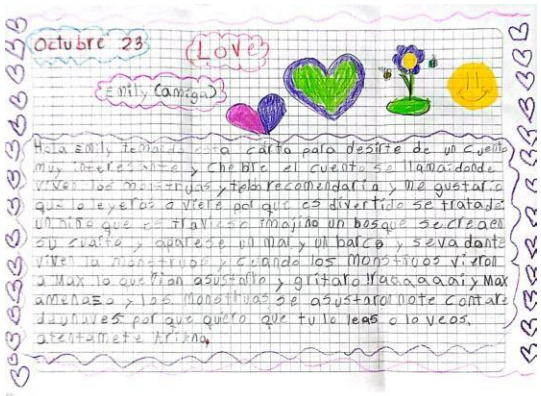
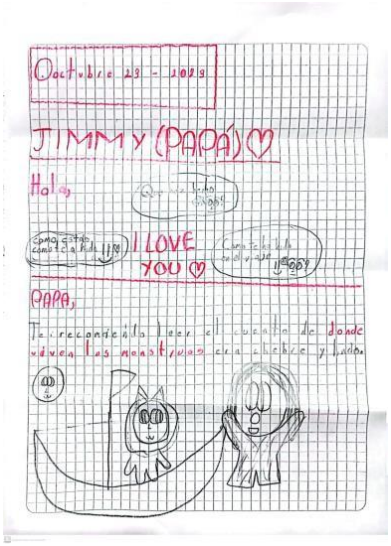
FASE III: Creación literaria

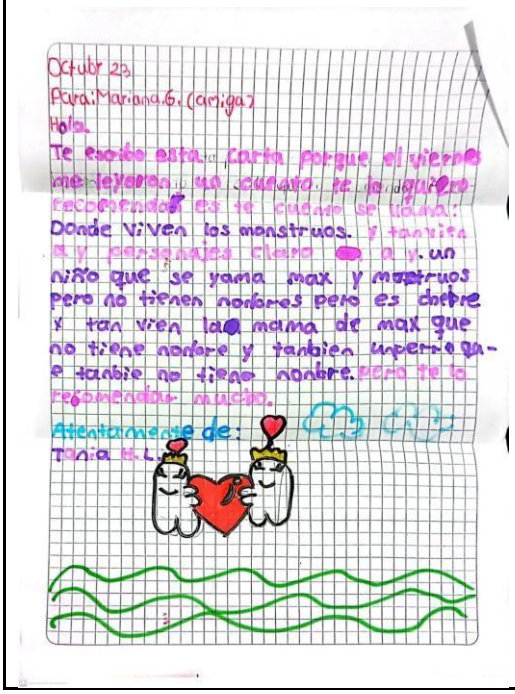
Esta última fase se desarrolló por medio de tres actividades. A diferencia de las fases anteriores en esta última fase se trabajaron otros textos literarios: un cuento, un poema y adivinanzas con el propósito de explorar otros géneros literarios en el aula de clase.

En la primera actividad de esta fase los estudiantes escribieron una carta que tenía como propósito contarle al destinatario acerca del cuento leído al inicio de esta

intervención (*Donde viven los monstruos)* y recomendarle o no su lectura, el destinatario debía ser alguien a quien ellas admiraran, lo que dio como resultado las siguientes creaciones:

	Octubre 23 Leidy (mamá) Hola, Te escribo para recomendarte un libro que se llama Donde viven los monstruos se trata sobre un niño que se llama Max y los personajes son un niño y monstruos. Atentamente, Valeria
	Octubre 23 Jhon (papá) Te escribo para recomendarte un cuento que se llama donde viven los monstruos se trata sobre el cuarto de Max se convirtió en una selva se encontró un lago con un barco particular se subió y se demoró mucho y llegó donde viven los monstruos y se convirtió en rey. Los personajes que están en el cuento está Max la mamá y los monstruos te lo recomiendo porque me gustó mucho. Atentamente, Samara

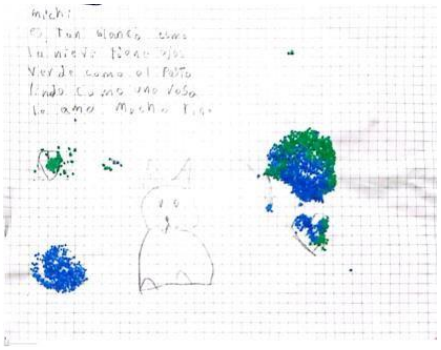
	Octubre 23 Emily Hola Emily te mandó esta carta para decirte de un cuento muy interesante y chévere el cuento se llama Donde viven los monstruos y te lo recomiendo y me gustaría que lo leyeras porque es divertido se trata de un niño que es travieso imaginó un bosque se crea en sucuarto y aparece un mar y un barco y se va donde viven los monstruos y cuando los monstruos vieron a Max lo querían asustar y gritaron ¡ahhhh! y Max amenazó a los monstruos y se asustaron no te contaré de una vez porque quiero que tú lo leas o lo veas. Atentamente, Arianna
	Octubre 23Jimmy Hola Papá, te recomiendo leer el cuento de Donde viven los monstruos era chévere y lindo.

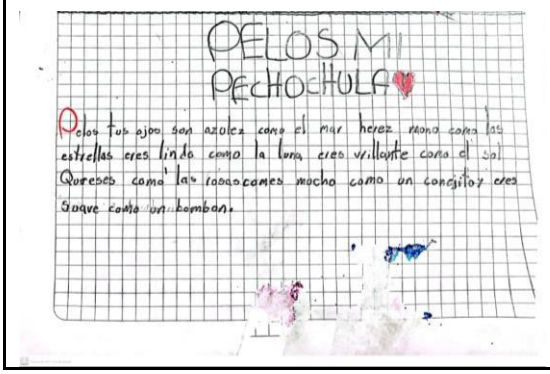
	Octubre 23 Para: Mariana Hola Te escribo esta carta porque el viernes me leyeron un cuento te lo quiero recomendar este cuento se llama Donde viven los monstruos y también hay personajes claro hay un niño que se llama Max y monstruos, pero no tienen nombres pero es chévere y también la mamá de Max que no tiene nombre y un perro que también no tiene nombre pero te lo recomiendo mucho. Atentamente, Tania H. L.

En esta actividad se tuvieron en cuenta los criterios de la categoría semántica "Reconoce secuencias de acciones (hechos, eventos, pasos, momentos, etapas, instrucciones)" y "Comprende lo que lee y cuando lo lee" teniendo en cuenta que la extracción de información importante del cuento era fundamental al momento de redactar la carta y contarle a su destinatario de que se trataba. En las cartas mostradas en cuadro anterior, algunas estudiantes elaboran resúmenes más completos de cuento mientras que otras solo mencionan datos como el título y los personajes. Sin embargo, este ejercicio de escritura dio cuenta de la comprensión que las estudiantes tuvieron de las actividades realizadas en las fases anteriores teniendo en cuenta que estas se realizaron teniendo en cuenta la estimulación del canal visual y/o auditivo.

En la siguiente actividad *¿Quién le pone el cascabel al gato?*, se realizó una lectura del poema *Los Ratones de Lope de Vega.* Previamente las estudiantes escucharon un audio con sonidos de ratones, para darle introducción al tema del poema ya que este se leyó sin

que ellas conocieran el título y así establecer conexiones previas a la lectura del poema. Asimismo, teniendo en cuenta que el poema contiene palabras que pueden ser desconocidas para las estudiantes se busca que logren darles sentido a dichas palabras desconocidas de acuerdo al contexto de poema y a su significado; sin embargo, este ejercicio se les dificulto, por lo que se tuvo que clarificar el significado de algunas palabras. Luego de la lectura del poema se les pidió a las estudiantes escribir un poema a algún animal, bien sea su animal favorito o una mascota, teniendo en cuenta la estructura del poema, para esta actividad solo se tuvieron en cuenta tres poemas ya que por el tiempo dado para realizar la clase solo algunas estudiantes lograron terminar el ejercicio propuesto.

	**Para mi perrito** Mi perro es lindo es amarillo como la lampara lo amo muchísimo y se llama Zeus es grande como un elefante.
	**Michi** Es tan blanco como la nieve Tiene ojos verdes como el pasto Lindo como una rosa Lo amo mucho

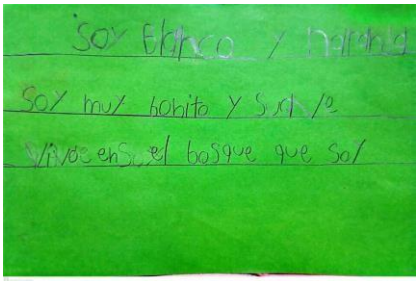
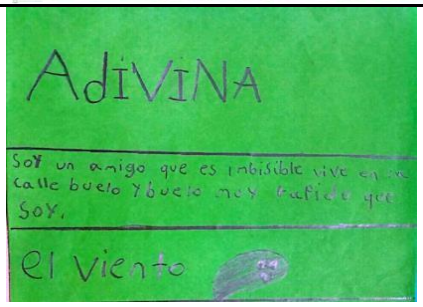
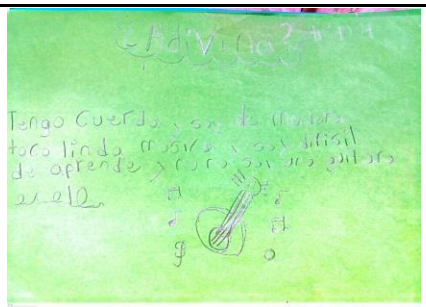
	**Pelos mi pechochula** Tus ojos son azules como el mar eres como las estrellas Eres linda como la luna Eres brillante como el sol Creces como las rosas Comes mucho como un conejito Y eres suave como un bombón

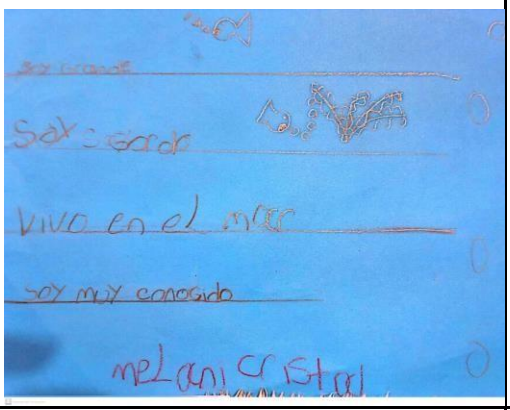
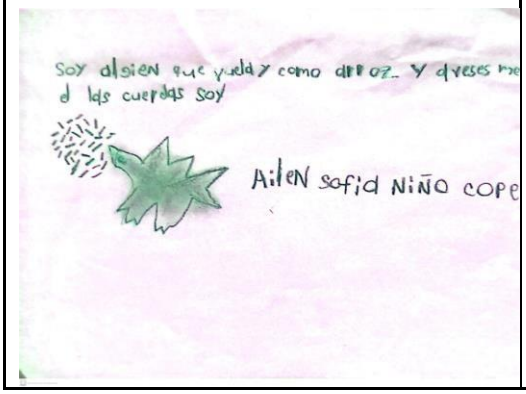
En esta actividad desde la categoría sintáctica se tuvieron en cuenta los criterios "Ubica el texto dentro de una tipología textual" y distingue la diferencia entre "Textos literarios y no literarios" teniendo en cuenta que al momento de desarrollar los poemas las estudiantes tuvieron presente que se trataba de un poema ya que este estaba compuesto por rimas y por la misma razón al momento de escribir, trataron de hacer rimas en torno a sus mascotas. Sin embargo hicieron uso de la figura literaria "símil" ya que es se denota que buscaron establecer una relación de semejanza entre dos elementos como por ejemplo "tus ojos azules como el mar", "Eres linda como la luna", "es tan blanco como la nieve" por lo que las estudiantes entienden la poesía no como un escrito o una narración normal, sino que se trata de cambiar o embellecer las palabras, mostrando comprensión frente a lo leído previamente y tratando de imitar a su manera el estilo del poema presentado al inicio de la actividad.

La última actividad realizada en esta fase *¡Adivina, adivina!* Se realiza por medio del libro *Ábrete grano pequeño de Horacio Benavides,* del cual se leyeron las siguientes adivinanzas: 2. Arcoíris, 4. Tortuga, 5. sapo. 10. gato. 24 araña, 25. lluvia, 26. canguro, 38. pájaro 48. libro. En esta actividad se realizaba su lectura y para que las estudiantes lograran descifrar se les mostraban elementos que dieran pistas o sonidos. Por ejemplo, en la

adivinanza número 10 se les mostró un cascabel para hacer alusión al gato, para las demás adivinanzas las estudiantes escuchan audios con algunos sonidos y a partir de allí debían tomar pistas para resolver el acertijo.

Para dar cuenta de la comprensión lectora en esta actividad también se les pidió a las estudiantes crear adivinanzas:

	Es linda, tiene los ojos verdes la quiero mucho, todo el salón la conoce. **Respuesta:** yo
	Soy blanco y naranja, soy muy bonito y suave, vivo en el bosque ¿quién soy? **Respuesta**: zorro
	Soy un amigo que es invisible, vive en la calle y vuelo y vuelo muy rápido ¿quién soy? **Respuesta:** el viento
	Tengo cuerdas y soy de madera, toco linda música y soy difícil de aprender, no soy una guitarra. **Respuesta:** banjo

	Soy gordo, vivo en el mar, soy muy conocido **Respuesta:** ballena
	Soy alguien que vuela y como arroz y a veces me monto en las cuerdas ¿quién soy? **Respuesta:** paloma

Matriz de análisis

Para concluir con la unidad didáctica hasta aquí desarrollada, se diligenció la matriz categorial de acuerdo a los datos recolectados a loa largo de la misma de la siguiente manera:

	Categoría	Subcategoría	Sí	No	Observaciones
Sintáctico	Identifica letras, palabras y oraciones	Logra identificar y descifrar todas las partes del texto			
		Logra descifrar solo algunas partes del texto			
	Ubica el texto dentro de una tipología textual	Logra identificar correctamente la tipología textual de los diferentes textos presentados	x		Lograron diferenciar entre cuentos, poemas y adivinanzas.
	Textos literarios y no literarios	Distingue acertadamente entre un texto literario y un texto no literario.	x		

S e m á n t i c o	Comprende lo que lee y cuando lo lee	Reconstruye de manera precisa lo leído			En su mayoría lograron reconstruir la historia, aunque no siempre en el mismo orden cronológico, sin embargo, identificaban los acontecimientos centrales.
		Identifica algunos sucesos del texto leído	x		
	Infiere el significado de una palabra nueva a partir del contexto donde se encuentra	Logra inferir el significado de una palabra de acuerdo con el contexto presentado por el texto		x	Aunque intentaron descifrar el significado, al no tener muy presente el contexto del poema, no infirieron su significado de manera acertada.
	Reconoce secuencias de acciones (hechos, eventos, pasos, momentos, etapas, instrucciones)	Reconoce solo algunas partes de las acciones presentadas por el texto	x		Lograr identificar la idea central de lo leído, aunque no siempre reconstruyen en orden lo acontecido.
	Localiza información en el texto para responder preguntas puntuales. (¿qué?, ¿quiénes?, ¿cuándo?, ¿dónde?)	Responde correctamente a todas las preguntas literales del texto	x		Cuando se les presentaron preguntas de opción múltiple relacionadas con la comprensión literal, respondieron acertadamente y de igual manera a las preguntas abiertas y actividades relacionadas con resúmenes, descripción de personajes, lugares, en su mayoría lograban

					responder de manera acertada.
		Responde acertadamente solo a algunas preguntas relacionadas con la comprensión literal del texto			
	Relaciona e integra información del texto y los paratextos, para predecir información sobre posibles contenidos	Logra predecir de manera acertada los posibles contenidos a partir de información suministrada previamente.	x		Se establecieron conexiones entre las imágenes y sonidos con el propósito de predecir los posibles acontecimientos de los textos a leer.
	Construye hipótesis globales sobre el contenido del texto	Construye de manera acertada hipótesis a partir de la información suministrada.			A pesar de que las instrucciones dadas eran claras, algunas estudiantes no lograron establecer la relación por lo que las hipótesis que generaron no eran acertadas.
		Logra construir hipótesis globales, aunque estas no se encuentran muy	x		

		relacionadas con el texto			

*Categorías extraídas de la malla de aprendizaje para grado 2° y matriz de referencia 3°

	Categoría	**Subcategoría**	**Sí**	**No**	**Observaciones**
Pragmático	Realiza inferencias a partir de imágenes	Da una respuesta coherente con respecto a las imágenes presentadas	x		Por medio de actividades como el rompecabezas las estudiantes infirieron en los posibles contenidos, solo con ver la imagen que correspondía a una de las partes principales del libro.
	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto	Identifica intenciones, propósitos y perspectivas			
		Identifica la función social del texto presentado			
		Identifica de forma parcial la			

		función social de algunos textos			
	Reconoce la información explícita de la situación de comunicación.	Relaciona un enunciado con marcas de enunciación correctamente.			Esta categoría no se tuvo en cuenta ya que no se logró realizar la actividad correspondiente.
		Relaciona parcialmente un enunciado con marcas de enunciación correctamente			

*Categorías extraídas de la malla de aprendizaje para grado 2° y matriz de referencia para grado 3°

CONCLUSIONES

En esta investigación realizada, se llevó a cabo la implementación de una unidad didáctica, la cual fue creada a partir de las observaciones y diarios de campo. Esta tenía como propósito trabajar en los procesos de comprensión lectora a partir de la estimulación de los sentidos, principalmente desde lo auditivo y lo visual. A partir de los datos recolectados a lo largo de la intervención del proyecto y teniendo en cuentas los objetivos planteados al inicio, las siguientes son las conclusiones que dan cuenta de dicho proceso.

En cuanto a la comprensión literaria, es un proceso que requiere tiempo, teniendo en cuenta que la escuela es casi siempre el primer acercamiento a la lectura, por lo que no es suficiente con desarrollarlo en algunas clases, sino que requiere constancia de parte del maestro que cumple el papel de mediador. Durante el desarrollo del proyecto, algunas actividades se vieron limitadas por el tiempo disponible para cada sesión o no se hicieron en su totalidad, además de que la asistencia de estudiantes era muy fluctuante, por lo que se procuró tomar muestras de las mismas estudiantes aunque no siempre fue posible, lo que muestra una limitante para el desarrollo del trabajo ya que se procuró que todas las actividades tuvieran relación entre sí y el faltar a una sesión implicaba perder un poco el hilo conductor del proceso y por tanto no obtener los resultados esperados, por lo que los resultados obtenidos son válidos para la muestra, sin embargo no fue posible hacer este análisis con todo el grupo inicial.

Por otro lado, aunque no es posible medir el gusto que los estudiantes desarrollen por la lectura o incluso el interés que estos tienen durante las clases, a partir de los resultados obtenidos, se puede decir que, es importante mostrarles diferentes géneros literarios (en este caso cuentos, poemas, adivinanzas) con el objetivo de que ellos sean conscientes de que si no se sienten atraídos por un género o texto en específico, existe una

gran variedad de estos y que muy seguramente despierten interés por alguno de ellos.

En lo que refiere a la manera en la que se desarrollan las actividades propuestas a lo largo de la secuencia didáctica se puede concluir que es fundamental que estas sean diversas teniendo en cuenta que los estudiantes reciben la información de diferentes maneras, ya sea desde lo visual, lo auditivo, lo kinestésico. Por supuesto todas se involucran, pero hay una tendencia a recibir más información de una de ellas, por lo que explorar en actividades que involucren estos aspectos de manera consciente pude llegar a despertar el interés de los estudiantes al tener una experiencia diferente con los textos, donde se involucren actividades tradicionales de comprensión lectora usuales como por ejemplo, el desarrollo de guías la lectura, pero que estas también se encuentren ancladas a otro tipo de experiencias como le lectura en voz alta, la lectura de imágenes, la creación a partir de imágenes, sonidos, etc., en las que según lo hasta aquí mostrado se vio mayor participación, haciendo de la lectura una experiencia estética, lo que podría ser un primer paso para incentivar el goce literario desde edades tempranas.

Asimismo, fue posible desarrollar y analizar estrategias por medio de las actividades propuestas que dieron cuenta de la comprensión lectora de las estudiantes, por medio de talleres, actividades de creación escrita, dibujos, etc. teniendo en cuenta que la estimulación de los sentidos fue el centro de estas actividades.

Finalmente, con respecto a la sostenibilidad de este proyecto, radica en la posibilidad de integrar los sentidos de manera consciente a algunas de las actividades que se realizan al momento de leer un texto literario, lo que quiere decir que la exploración en este campo aún es muy amplia, ya que aquí solo se desarrollaron algunas actividades en un período de tiempo corto y que involucraron uno o tres sentidos (visual, auditivo, kinestésico), sin embargo, es posible explorar esta alternativa por medio de otros sentidos.

REFERENCIAS

Arias Gómez, D. H., & Torres Puentes, E. (2017). Unidades didácticas. Herramientas de la enseñanza. *Noria Investigación Educativa, 1*(1), 41–47. Recuperado de: https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/NoriaIE/article/view/13072

Arriaga Hernández, M., (2015). *El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes*. Atenas, 3(31), 63-74. https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado. Facultad de Contaduría Pública. Secretaría de Investigación y Estudios de Posgrado. (2022). *Guía para el portafolio de evidencias*. Puebla, México: BUAP. https://contaduria.buap.mx/posgrado/sites/default/files/Titulacion/Guia%20para%20elaborar%20un%20portafolio%20de%20evidencias.pdf

Borja Orozco, M., Galeano, A. A., & Ferrer Franco, Y. (2011). *Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana*. Estudios De Literatura Colombiana, (27), 157–177. https://revistas.udea.edu.co/index.php/elc/article/view/9702

Colomer, T. (1997). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. Signos, 20. pp. 6-15. https://www.academia.edu/38110007/La_ense%C3%B1anza_y_el_aprendizaje_de_la_comprensi%C3%B3n_lectora

Del Castillo, D. (2022). *Aprendizaje visual como estrategia para facilitar la enseñanza-aprendizaje del vocabulario del inglés como lengua extranjera de los estudiantes del*

grado 604 de un colegio privado. https://acortar.link/AG7ORe

García, E. Hernandez, J. Mülchi, A. (2018). *Estilo de aprendizaje Kinestésico aplicado como estrategia por la educadora diferencial para superar el Trastorno específico dellenguaje, Mixto y Expresivo, en el nivel Medio Mayor en escuela especial de lenguaje Campanita*. 50-54. https://repositorio.udla.cl/xmlui/bitstream/handle/udla/720/a41375.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (6° Ed.). https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf

Howe, D., (2014) *El creciente campo de los estudios sensoriales*. Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad, 6(15), 10-26. https://www.redalyc.org/pdf/2732/273231878002.pdf

Hoyos Oviedo, M. (2020). *Estrategias lúdicas y reflexivas de lectura literaria para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del grado 8°2 de la institución educativa san José, montería - córdoba*. Facultad de Educación y Ciencias Humanas. https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/ucordoba/2620

Liceo Femenino Mercedes Nariño. (s.f) Manual de convivencia. Bogotá. https://cloud6b.edupage.org/cloud?z%3AptrewTwBqL0orco4YvicDG3TmwlKH1kNuYycfEHi5aGSkN%2FYujOm%2FFjMwuyspNGA

Martínez, C. (2019) *Actividades de animación a la lectura en el aula. El cuento multisensorial.* https://zaguan.unizar.es/record/76460/files/TAZ-TFG-2018-4213.pdf

Peláez, R., García, D., Ávila, C, & Erazo, J. (2020). Análisis de la prelectura en Educación Inicial. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, *5*(1), 692–710.

https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.805

Redacción educación (2021). *Estudiantes colombianos se rajan en comprensión lectora*. El Tiempo. https://www.eltiempo.com/vida/educacion/dia-del-idioma-estudiantes-del-pais-con-bajo-nivel-de-comprension-lectora-583378

Reyes, L., Céspedes, G., Molina, J. (2017). *Tipos de aprendizaje y tendencia según modelo VAK. TIA*, 5(2), 237-242.

Reyes, M. (2019). *Re-crear la lectura.* [Trabajo de grado Universidad pedagógica Nacional]. Repositorio institucional. http://hdl.handle.net/20.500.12209/10416.

Rincón P., T., (2008). *Aprender con todo el cerebro. Estrategias y modos de pensamiento visual, metafórico y multisensorial*. Telos, 10(3), 465-467. https://www.redalyc.org/pdf/993/99318197007.pdf

Robledo, H. (s.f) *La literatura infantil o la cultura de la niñez.* https://drive.google.com/file/d/1wglPjFDoK10CnkNelpDjDvVSdERZXgeM/view

Sánchez, C., Sánchez, L. & Franco, Z. (2020). *Abordaje de los procesos de lectura y escritura desde la metodología multisensorial como recurso didáctico para docentes de educación inicial* [Tesis de maestría, UniversidadCooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional UCC. https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/32810

Santiago G., Álvaro W., Castillo P., Myriam C., & Morales, Dora Luz. (2007). *Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura*. Folios, (26), 27-38. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702007000200003&lng=en&tlng=es.

Suárez, V. (2014). *La lectura como experiencia estético-literari*a. Enunciación, 19(2), 215-227. https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/7535/10039

Trujillo, L. (2020). *Literatura infantil e interpretación literaria: una propuesta didáctica basada en la lectura literaria.* http://hdl.handle.net/20.500.12209/12095.

Universidad Internacional de Valencia. (2014). *Educación. Enfoques innovadores en el aprendizaje: hacia una vertiente multisensorial.* https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/enfoques-innovadores-en-el-aprendizaje-hacia-una-vertiente

Vieiro, P & Gómez Veiga, I. (2004). *Psicología de la lectura: procesos, teorías y aplicaciones instruccionales*. https://www.academia.edu/7961842/Psicologia_de_la_Lectura

ANEXOS

Anexo I: Diarios de campo

<table>
<tr><th colspan="2">Diario de campo No. 1</th></tr>
<tr><td colspan="2">Nombre del observador: Natalia Segura Amaya</td></tr>
<tr><td colspan="2">Lugar: Liceo Femenino Mercedes Nariño</td></tr>
<tr><td colspan="2">Tema: Dictado y vocabulario</td></tr>
<tr><td>Duración: 1h y 40 min</td><td>Fecha: Sept/28/2022</td></tr>
<tr><td colspan="2">Caracterización: Se realiza la observación con estudiantes del curso 106 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, jornada tarde.

El salón de clase es iluminado, ya que está rodeado de ventanas, tiene algunas decoraciones como un abecedario, un reloj y un escudo de Bogotá.

El curso tiene inscritas 25 estudiantes, por lo que es considerado como uno de los cursos más pequeños en el área de primero y las estudiantes tienen entre 6 y 7 años</td></tr>
</table>

Descripción	Análisis
-**Primer momento** (12:45 pm - 1:30 pm) la clase da inicio a las con la elaboración de una sopa de letras, la cual contiene 12 palabras relacionadas con los objetos del salón de clase, las niñas elaboran la actividad de manera juiciosa y su atención es captada por la maestra a medida que les va preguntando cuántas palabras encontraron o explicándoles la diferencia entre algunos conceptos (como por ejemplo la distinción entre banco como entidad bancaria y banco como sinónimo de silla), para el desarrollo de esta actividad, las estudiantes hacen uso de diferentes colores. - **Segundo momento** (1:30 a 1:50) se realiza un dictado dinámico, en el que se hace uso de una pelota, la maestra lanza la pelota al azar y a quien le corresponda debe decir una palabra o formar una oración (dependiendo el conocimiento que tenga la niña) que inicie con la letra mencionada por la maestra. Este ejercicio es sencillo para algunas y un poco complicado para otras, sin embargo, es una actividad entretenida para ellas, se ríen, participan y hacen uso de las palabras que ya conocen para hacer parte de la actividad. Luego, de manera más específica, deberán decir una palabra de acuerdo con una categoría, por ejemplo, animal con la letra a, cosa con la letra p y así sucesivamente; la	- Las preguntas que realiza la maestra en torno a la sopa de letras mantiene a las estudiantes atentas a lo que están haciendo y es una estrategia mediante la cual adquieren nuevo vocabulario. -Durante esta clase se abordó un pequeño cuento que fue utilizado para encontrar determinadas grafías, pero no se realizo ninguna actividad para abordar su contenido.

profesora proporciona algunas pistas a quienes les cuesta un poco más llevar a cabo la actividad. -**Último momento** (2:00 - 2:10 pm) Les hacen entrega de un pequeño cuento en el que deberán colorear con color rojo la letra f y con color azul la letra c.	
Reflexión crítica: El grupo realiza las actividades propuestas por la maestra, pero se muestran más participativas cuando de hablar se trata, por lo que esa expresión comunicativa podría funcionar como estrategia de clase, en la que los estudiantes también puedan dar sus puntos de vistas o contar sus experiencias en torno a una temática determinada, orientada al objetivo específico de la clase, como, por ejemplo, aprender nuevo vocabulario, comprender el contenido de un texto, etc.	

Diario de campo No. 2	
Nombre del observador: Natalia Segura Amaya	
Lugar: Liceo Femenino Mercedes Nariño	
Tema: Vocabulario, sílabas compuestas.	
Duración: 1h y 40 min	**Fecha:** Oct/18/2022
Caracterización:	
Descripción	**Análisis**

-Primer momento: (2:10 - 3:00pm) Actividad: *Caracol lector y escritor* Dibujan y colorean un caracol en sus respectivos cuadernos, en el que deberán escribir una palabra por cada letra del abecedario que irá recorriendo la espiral del caracol. **-Segundo momento:** (3:30 - 4:14pm) Actividad: *Sílaba compuesta* Se realiza la explicación de la sílaba compuesta FR, luego, se hace la lectura de un pequeño fragmento que contiene palabras con la combinación FR y se hace una socialización del mismo y con esa actividad se da finalización a la clase.	-Realizar la actividad de manera tranquila, aunque con algunas dificultades debido a la falta de conocimiento de vocabulario relacionado con algunas letras. - Las estudiantes muestran interés por el pequeño fragmento que se leyó en clase, y por medio de las palabras que identificaron, logran compartir algunas de sus experiencias, siendo muy participativas.
Reflexión crítica: Las estudiantes muestran gran interés a partir de la lectura del fragmento, cuestión que demuestra que podría ser una estrategia en el aula además de que también podría ser implementada para incrementar su conocimiento en términos de vocabulario.	

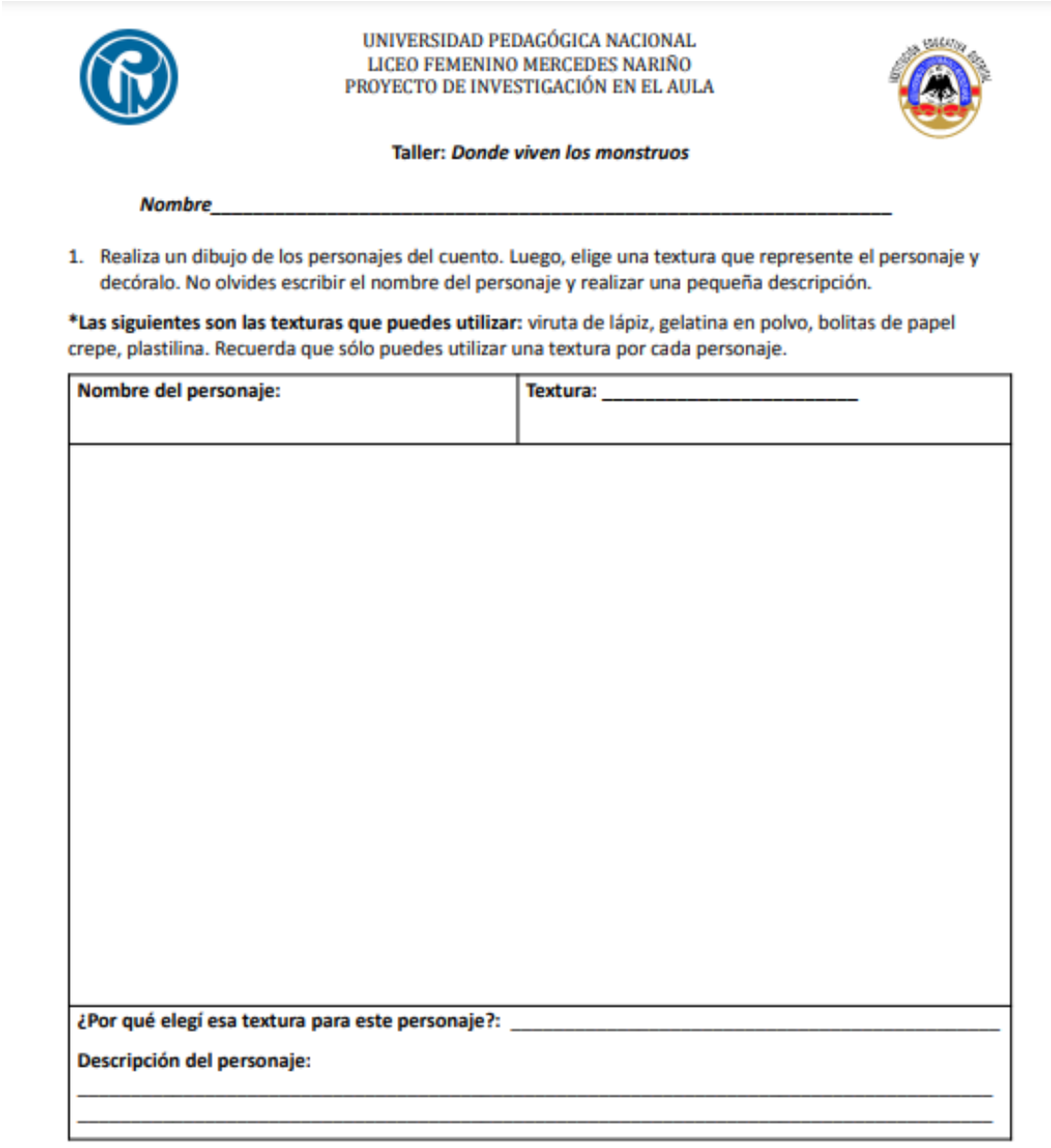
Diario de campo No. 3
Nombre del observador: Natalia Segura Amaya
Lugar: Liceo Femenino Mercedes Nariño

Tema: Vocabulario	
Duración: 1h y 40 min	**Fecha:** Oct/25/2022
Caracterización. 21 estudiantes	
Descripción	**Análisis**
-**Primer momento:** (2:10 – 3:00pm) Actividad *Crucigrama* Deben buscar las palabras correspondientes a vocabulario de animales y que a su vez corresponden al abecedario. -**Segundo momento:** (3:30 – 4:14pm) Actividad: *Comprensión lectora* Algunas de las niñas leen en voz alta dos pequeñas descripciones de dos personajes (una bruja y un murciélago), por lo que deben dibujar sus características en la guía.	-A pesar de que la actividad es propuesta de manera individual, las estudiantes se ayudan entre sí y comparten lo que encuentran. -Se dificulta el proceso de lectura, la mayoría lo hace de manera pausada y en algunas ocasiones deben detenerse varias veces en el texto para poder comprender.
Reflexión crítica: Es importante tener en cuenta los gustos que muestran los estudiantes en el salón de clase y así tenerlos en presentes (en la medida de lo posible) para la implementación de actividades, sobre todo en comprensión lectora, ya que se pudo notar que no todas las estudiantes tienen la misma dificultad si es una habilidad que requiere ser reforzada.	

Diario de campo No. 4	
Nombre del observador: Natalia Segura Amaya	
Lugar: Liceo Femenino Mercedes Nariño	
Tema: Evaluación	
Duración: 1h y 40 min	**Fecha:** Nov/02/2022
Caracterización:	
Descripción	**Análisis**
(12:30 – 2-10) Se realiza una breve explicación de los puntos correspondientes a la evaluación de español, la cual tiene diferentes actividades como: comprensión lectora, dictado, escribir el nombre de los elementos correspondientes, entre otras.	-Se les pide a los niños que lean muy bien las instrucciones ya que en exámenes anteriores han tenido la misma dificultad. -A pesar de que no se conocieron los resultados de los exámenes, durante su realización, hubo estudiantes a quienes se les dificultó la realización de la evaluación, sobre todo en el área de comprensión lectora, a pesar de que se utilizó un texto muy corto en el que se describía un personaje de manera breve.

Reflexión crítica: Aunque las estudiantes logren leer el texto, en su mayoría no lo comprenden tan fácilmente y deben leerlo varias veces para poder responder a las preguntas de la evaluación, por lo que les cuesta trabajo tener comprensión frente al texto, por lo que confunden la información y responden de manera errada, lo que demuestra que logran descifrar lo que leen, más no comprenderlo.

Anexo II: Taller Donde viven los monstruos



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

Taller: *Donde viven los monstruos*

***Nombre*_____**

1. Realiza un dibujo de los personajes del cuento. Luego, elige una textura que represente el personaje y decóralo. No olvides escribir el nombre del personaje y realizar una pequeña descripción.

***Las siguientes son las texturas que puedes utilizar:** viruta de lápiz, gelatina en polvo, bolitas de papel crepe, plastilina. Recuerda que sólo puedes utilizar una textura por cada personaje.

Nombre del personaje:	**Textura:** _____

¿Por qué elegí esa textura para este personaje?: _____

Descripción del personaje:

_____

_____

Anexo III: Rúbrica de evaluación

Autoevaluación			
Criterios			
Participé activamente en la experiencia lectora			
Comprendí lo que leímos en voz alta y respondí algunas de las preguntas.			
Considero que leí de manera fluida y clara			
Me sentí a gusto con la actividad			

Coevaluación			
Criterios			
Mis compañeros participaron activamente en la experiencia lectora.			
Mis compañeros respondieron algunas preguntas mostrando comprensión del tema.			
Mis compañeros leyeron cuando la docente lo pidió y lo hicieron de manera fluida.			
Mis compañeros mostraron agrado frente a la actividad.			

Heteroevaluación			
Criterios			
El estudiante participó activamente en la experiencia lectora.			
El estudiante respondió algunas de las preguntas planteadas.			
El estudiante lee de manera fluida y clara.			
El estudiante mostró interés en la actividad.			

Anexo IV: Taller de comprensión literaria

Ahora no, Bernardo - David Mckee
Marca con una"x" la respuesta correcta. Solo puedes seleccionar una opción para cada pregunta
1. ¿Cuál de los siguientes personajes es el protagonista del cuento?
a. La mamá de Bernardo
b. El papá de Bernardo
c. Bernardo
d. El monstruo
2. ¿Dónde se desarrolla la historia?
a. La casa
b. El colegio
c. El hospital
d. El parque
3. ¿Qué pasó con Bernardo cuando fue al jardín?
a. Jugó con sus amigos
b. Se quedó dormido
c. Se encontró con un monstruo
4. ¿Cuál es el problema principal de la historia?
a. Los papás de Bernardo no le prestan atención y no se dan cuenta que se lo ha comido un monstruo
b. Bernardo no tiene amigos y solo puede jugar con el monstruo
c. El monstruo quiere jugar con Bernardo y sus papás
5. ¿Cómo termina el cuento?
6. ¿Qué otro título le pondrías a la historia?
7. Comprendiste mejor en cuento cuando:
a. Cuando escuché el audio de la historia
b. Cuando vi las imágenes en el libro
8. Dibuja al protagonista

Anexo V: Formato de autorización de tratamiento de datos personales y de menores de edad

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	**FORMATO**		
	AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD Resolución 767 de 18 de junio 2018		
FOR009GSI	**Fecha de Aprobación: 18-06-2018**	**Versión: 01**	**Página 2 de 2**

AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD

Ciudad y fecha: _____

Yo, _____, identificado con C.C☐ C.E. ☐ No. _____ expedida en _____, representante legal del menor _____, identificado con T.I. ☐ NUIP ☐ No. _____declaro que he sido informado por **LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL** (en adelante la **UPN**), identificada con NIT. 899.999.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 86 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad,* disponible en la página web www.pedagogica.edu.co, actuará como Responsable del tratamiento de mis datos personales[1], necesarios para el cumplimiento de la misión de la **UPN**, obtenidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles[2] y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que traten de datos sensibles o menores de edad.

Como representante legal del menor, debo velar por los derechos consagrados en la Constitución y la Ley sobre sus datos, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales del menor, en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento dichos datos, pueden ser tramitadas a través del e-mail: quejasyreclamos@pedagogica.edu.co

La Universidad garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de los datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la **UPN** para tratar los datos personales del menor que represento, de acuerdo con el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad* y para los fines relacionados con su Misión.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de los datos personales del menor de edad que represento, ha sido suministrada de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

_____

FIRMA

Nombre: _____

Identificación: _____

[1] La UPN garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de mis datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

[2] Son **datos sensibles** aquellos que afectan la intimidad del Titular o cuyo uso indebido puede generar su discriminación, tales como aquellos que revelen el origen racial o étnico, la orientación política, las convicciones religiosas o filosóficas, la pertenencia a sindicatos, organizaciones sociales, de derechos humanos o que promueva intereses de cualquier partido político o que garanticen los derechos y garantías de partidos políticos de oposición, así como los datos relativos a la salud, a la vida sexual, y los datos biométricos (Art. 5° Ley 1581 de 2012, art. 3° Decreto 1377 de 2013).