

**DIBUJO: HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE
LA COMPRESIÓN LECTORA**

JUAN MANUEL TOVAR SALDAÑA

**ASESORA
LISBETH CAROLINA ROJAS BERMUDEZ
Magíster en Lingüística**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

TRABAJO DE GRADO 2

BOGOTÁ D.C

2020-2

NOTA DE ACEPTACIÓN

DEDICATORIA

Este trabajo es dedicado a mi familia.

Inicialmente a mi madre, quien ha sido el soporte principal en todo mi proceso de formación. A mi esposa, por su dedicación, paciencia y apoyo incondicional. A mi hermano, por ser esa ayuda incesante en los momentos difíciles. También, a mis hijos por ser una motivación enorme para terminar mi carrera. Los amo con todo mi corazón, este logro no es solamente mío, es también de ustedes; nunca habría podido alcanzarlo sin su apoyo y todos los sacrificios que hicieron.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco, en primer lugar, a Dios, pues sin su ayuda no habría sido posible la consecución de este objetivo. A mis tíos Félix y Ruth por apoyarme y abrirme las puertas de su casa, su aporte fue vital y sin él no habría podido estudiar. A mis amigos Pati, Samuel, Camilo y sus familias, por acogerme en sus hogares como un hijo y hermano, por ayudarme a soportar el hecho de estar lejos de mi casa. A la profesora Magda Liliana Jiménez, por permitirme entrar a su salón y brindarme todas las herramientas necesarias para la elaboración de este trabajo. Adicionalmente, Extiendo un especial agradecimiento a mi asesora, Lisbeth Carolina Rojas Bermúdez, quien estuvo siempre pendiente del proceso, por su comprensión, dedicación y adaptación ante las circunstancias cambiantes para consolidar este documento. Asimismo, a los profesores Ronald Rojas y Carolina Pardo, por su guía durante este proceso y por haberme ayudado a forjar las bases de este trabajo.

También, agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional, mi Alma Mater, al Departamento de Lenguas y a todos los profesores, quienes desde su práctica y ejemplo me ayudaron a moldear mi visión sobre lo que significa ser profesor y el reto enorme que conlleva. Finalmente, agradezco a mis compañeros y amigos Dayana, Nicole, Catherine, Juan Manuel, entre otros, que estuvieron acompañándome durante todo el proceso, me ayudaron con consejos y voces de aliento ante las adversidades. Gracias por su amistad, les deseo lo mejor en sus vidas. Dios los bendiga a todos.

Tabla de contenido

RESUMEN	7
CAPÍTULO 1. PROBLEMA.....	8
1.1. Caracterización.....	8
1.1.1. Contexto Local.....	8
1.1.2. Contexto institucional.....	8
1.1.3. Caracterización de la población.....	10
1.2. Diagnóstico.....	13
1.3. Delimitación del Problema.....	16
1.4. Justificación.....	21
1.5. Pregunta de investigación y Objetivos.....	23
1.5.1. Pregunta de investigación.....	23
1.5.2. Objetivo General.....	23
1.5.3. Objetivos específicos.....	23
CAPÍTULO 2. CONTEXTO CONCEPTUAL.....	24
2.1. Antecedentes.....	24
2.2. Marco conceptual.....	30
2.3. Niveles de comprensión lectora.....	32
2.4. Subprocesos de la comprensión lectora.....	33
2.5. Momentos de la lectura.....	34
2.6. Desarrollo cognitivo del niño.....	35
2.7. El papel del dibujo en el desarrollo cognitivo del niño.....	36
CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO.....	44
3.1. Enfoque y tipo de investigación.....	44
3.2. Unidad de Análisis.....	46
3.3. Categorías de Análisis.....	47
3.4. Matriz categorial.....	47
3.5. Universo Poblacional.....	48
3.6. Instrumentos de recolección de información.....	48

3.7. Limitaciones y consideraciones éticas.....	49
CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	50
4.1 Secuencia didáctica.....	51
4.2. Enfoque pedagógico.....	52
4.3. Fases de intervención.....	54
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES	55
CAPITULO 6. RECOMENDACIONES	55
Referencias.....	59
Anexos	61

Tabla de anexos.

Anexo 1 Tabla de Valoración Prueba diagnóstico.....	61
Anexo 2 Diarios de campo.....	62
Anexo 3 Cuestionario.....	67
Anexo 4 Prueba diagnóstico.....	69
Anexo 5 Entrevista.....	71
Anexo 6 Secuencia didáctica	72

RESUMEN

El presente trabajo de grado se enmarca bajo la investigación acción y la modalidad innovación pedagógica y didáctica. Tiene como objetivo utilizar el dibujo como herramienta para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto. Para esto, se propone una intervención pedagógica diseñada a partir la información recogida en las observaciones realizadas en la clase de español, el cuestionario, la entrevista y la prueba diagnóstica. Esta propuesta busca responder a las necesidades identificadas utilizando el dibujo como herramienta estableciendo relaciones de significación y resignificación entre los textos y los dibujos partiendo de sus vivencias e intereses. Se espera que la estrategia pedagógica contribuya en el proceso de comprensión lectora de los estudiantes permitiéndoles abordar y apropiarse de la lectura trascendiendo lo académico. Además, respondiendo a las necesidades que plantea el contexto de pandemia que se está atravesando y cumpliendo con las exigencias impuestas por el Gobierno Nacional como respuesta a esta. Por esta razón, la propuesta vincula el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la virtualidad como medios y elementos comunicativos.

Palabras clave: dibujo, comprensión lectora.

ABSTRACT

This degree work is framed under action research and the pedagogical and didactic innovation modality. Its mains to use drawing as a tool to strengthen reading comprehension in fourth-year students. For this, a pedagogical intervention designed based on the information collected in the observations made in the Spanish class, the questionnaire, the interview, and the diagnostic test is proposed. This proposal seeks to respond to the identified needs using drawing as a tool, establishing relationships of meaning and resignification between texts and drawings based on their experiences and interests. The pedagogical strategy is expected to contribute to the students' reading comprehension process, allowing them to approach and appropriate reading, transcending academics. In addition, responding to the needs posed by the context of the pandemic that is being experienced and complying with the demands imposed by the National Government in response to it. For this reason, the proposal links the use of information and communication technologies and virtuality as communication media and elements.

Keywords: drawing, reading comprehension.

CAPÍTULO 1. PROBLEMA.

1.1. Caracterización.

1.1.1. Contexto Local

La institución educativa I.E.D Magdalena Ortega de Nariño, en donde inició la primera fase de este documento de grado, se encuentra ubicada en la Carrera 69B N° 78A-36, localidad número 10 de Engativá; al noroccidente del Distrito Capital de Bogotá y en el barrio Las Ferias. El barrio se encuentra al costado Sur de la Calle 80 y al norte de la Calle 68 entre la Carrera 68 y la Avenida Rojas. Es mayormente residencial, pero posee un amplio desarrollo comercial debido a la cercanía con las avenidas mencionadas. Debido a esto, tiene acceso a Transmilenio y a bastantes rutas del SITP. Además, el estrato socioeconómico se sitúa entre el 2 y el 4 de acuerdo con cifras de la alcaldía local (Engativá, 2012).

1.1.2. Contexto institucional

El colegio es de carácter oficial, académico, femenino, con énfasis en el desarrollo humano. Presenta cuatro niveles educativos: preescolar, básica primaria, básica secundaria y básica media; a su vez, ofrece tres jornadas: mañana, tarde y nocturna. La institución fue fundada en el año 1963 y desde 1975 está ubicada en el barrio Las Ferias. Actualmente, en su planta física dispone de biblioteca institucional, laboratorio, sala de audiovisuales, restaurante, salón de danzas, cancha de baloncesto, enfermería, cafetería, aulas, oficinas y espacios comunes. Estos espacios están distribuidos en tres bloques de tres pisos cada uno, con salones amplios que reciben iluminación natural gracias a sus ventanales grandes; adicionalmente, los salones de primaria y bachillerato están en bloques separados y se diferencian por el color de las puertas de los salones, morado para bachillerato y naranja para primaria. Por otra parte, la mayoría de los

salones cuentan con televisor. Sin embargo, sólo en la sala de informática tienen acceso a computadores e internet.

Además, se rige bajo un Proyecto Educativo Institucional que se titula: “*Formación de mujeres, jóvenes y adultos competentes para las exigencias del mundo actual*”. Adicionalmente, el modelo bajo el cual se rige es “*Enseñanza para la comprensión*”. De acuerdo con el P.E.I, el colegio busca formar mujeres íntegras, comprometidas con la sociedad y dispuestas a superar la adversidad. (Magdalena Ortega de Nariño, 2017)

Según la misión propuesta en el P.E.I, se ponen en práctica estrategias pedagógicas para la comprensión y gestiones administrativas con el fin de fortalecer el progreso cultural de la comunidad, específicamente en la formación de la mujer, joven y adulto competentes para las exigencias del mundo actual. En cuanto a la visión, el colegio se plantea ser reconocido como una institución educativa con altos niveles de calidad humana, social y cognitiva que permitirán mejorar el nivel y la calidad de vida. (Magdalena Ortega de Nariño, 2017)

Por otra parte, el colegio cuenta con una serie de programas en los que están incluidos los proyectos institucionales que, a su vez, pertenecen a un área específica; por ejemplo, Arte y cultura es un programa compuesto por proyectos como el festival de música, el teatro está de fiesta, narrativas de mitos y leyendas y el coro del colegio. Otro programa es el de Mujer y Género, que cuenta con proyectos como: foro “mujer y género construyendo felicidad”; mujer magdalenense “mujer que se transforma y trasciende”; mujeres saliendo del anonimato, entre otros. Adicionalmente, existen proyectos que son desarrollados por entidades externas, como el proyecto de banda musical por parte de la Secretaría de Educación y el proyecto de medicina realizado por la Universidad del Rosario.

1.1.3. Caracterización de la población.

La caracterización de las estudiantes del grado Cuarto, se realizó en el segundo semestre del año 2019 a partir de la técnica de observación no participante, apoyada de un diario de campo con el fin de conocer el ambiente, las dinámicas de la clase, la actitud de las estudiantes, las relaciones en el aula y los recursos a los que tienen acceso en el aula y en el colegio. Asimismo, se aplicó un cuestionario que tenía como finalidad conocer aspectos familiares, personales y académicos del grupo. Adicionalmente, se realizó una entrevista a la profesora titular con el fin de conocer la percepción de ella frente a los aspectos académicos y convivenciales de sus alumnas.

Con base en la información recolectada en los cuestionarios se evidenció que la población del grado Cuarto del colegio Magdalena Ortega de Nariño está compuesto por 36 niñas de edades entre los 9 y 12 años, siendo 10 la edad predominante con el 44% de las estudiantes. En términos de núcleo familiar, el 48% de las niñas vive en núcleos familiares compuestos por papá, mamá y otros familiares, el 22% vive en hogares compuestos por papá, mamá y hermanos y el 25% viven en núcleos familiares monoparentales. Adicionalmente, el 5% de las niñas vive en un núcleo familiar sin padres. Por otra parte, los barrios en los que reside la mayor parte del curso son: Ferias, Bachué, Álamos, Los Cerezos, Engativá y Suba Rincón. Además, el medio de transporte más utilizado para llegar al colegio es la Ruta escolar. A su vez, el 50% del curso manifiesta que el recorrido desde su casa al colegio es de 30 a 60 minutos.

Con respecto a los recursos disponibles y la elaboración de las tareas, todas las niñas manifestaron utilizar internet como recurso principal y el acceso a este proviene de la red wifi de sus casas. Sin embargo, en el salón no cuentan con televisor ni red de wifi y el contacto con elementos tecnológicos se da solamente una vez a la semana en la sala de informática. con

relación a las personas que acompañan la elaboración de las tareas y la resolución de dudas, el 70% de las niñas recurre a sus padres, el 5% a sus hermanos, 15% a otras personas, 5% a profesores y 5% manifiesta no recurrir a nadie.

En cuanto al componente convivencial del salón, el 89% de las niñas manifiesta estar feliz en el curso y le gusta estar en él. Por otra parte, el 7% dice que no les gusta y el 3% dice que sólo en determinadas ocasiones. Cuando se les pregunta si las compañeras son personas agradables, colaboradoras y compañeristas, el 80% responde afirmativamente, el 11% de forma negativa y el 9% restante dice que de acuerdo con la situación. Las relaciones entre las niñas están basadas en la amistad y el compañerismo, el 42% de las niñas manifiesta ser amiga de las demás, frente al 52% que considera que sólo son compañeras. Adicionalmente, estas relaciones están mediadas por el hecho de compartir el salón, gustos o ser vecinas.

Por otra parte, el grupo se caracteriza por ser indisciplinado. *“La profesora utiliza la dinámica de “Alelu-ya” para que las niñas hagan silencio. Ante el persistente desorden la profesora vuelve a amenazar con la suspensión de la actividad.”* ([ANEXO-Diario de campo #1](#)); y esto se corrobora basado en la información recolectada en el ([ANEXO-Entrevista](#)) donde se plasma la visión de la profesora titular, *“Al inicio del año los niveles de agresividad e intolerancia eran bastante altos”*. Además, las relaciones personales eran conflictivas. Sin embargo, esto se ha venido disminuyendo con el transcurrir del año. Adicionalmente, las niñas han mejorado el trato y la relación con sus compañeras reduciendo en número de conflictos al interior del salón lo que permite afirmar actualmente que son buenas compañeras. (Entrevista, preguntas 1 y 2).

A pesar del trabajo realizado por la profesora en términos convivenciales, aún se presentan episodios aislados en los que las niñas no reflejan el compañerismo y la buena relación

entre compañeras. Sin embargo, la profesora maneja la situación generando un ambiente de reflexión donde las niñas comprendan las consecuencias de sus actos y la capacidad que tiene para elegir qué hacer y cómo comportarse. (Diario de campo # 2).

Con base en el instrumento del cuestionario se indagó por la posición de las niñas frente a actividades académicas, para esto los resultados obtenidos fueron los siguientes: la actividad que más disfrutaban hacer en clase es dibujar (28%), seguida de leer (20%), pintar y bailar con el 16% cada una. Por otra parte, la que menos disfrutaban es leer (30%) y escribir (27%). La actividad que más se les dificulta es leer (35%) y escribir (33%). Estos resultados van en concordancia con lo manifestado por la profesora, pues para ella la necesidad principal del grupo es la lectura comprensiva. (Entrevista, pregunta 12). También se evidenció esta dificultad a la hora de aplicar el cuestionario. “Se percibe que las niñas no entienden muy bien las preguntas a pesar de ser sobre su vida, sus gustos y lo que piensan de la convivencia en el salón” (Diario de campo #3). Además, la actividad que más practican en las casas es dibujar (25%) seguida por leer (16%) y bailar (13%). Para expresar ideas el (45%) de las niñas prefieren hacerlo a través de dibujos porque es más fácil relacionar conceptos y ejemplificarlos a través de imágenes; otras de forma oral (30%) y finalmente de forma escrita (25%).

Para el ejercicio lector, el libro en formato físico predomina en el gusto de las niñas, pues el 60% manifiesta que es mejor leer el libro físico porque no daña los ojos, se puede llevar a todas partes y se pueden hacer notas o dibujos. En contraste, el formato digital es el favorito del 40% restante. Ellas argumentan que es más práctico llevar el libro en el celular o en una Tablet porque no ocupa tanto espacio y porque se pueden llevar varios libros al mismo tiempo. También se indagó por la forma en que abordaban la lectura y las estrategias utilizadas. Ante esto el 36% de las niñas manifestaron que recurren a dibujos para organizar la información y entender mejor

la lectura, 25% dijeron utilizar el diccionario como herramienta de ayuda a la hora de leer, el 11% toma notas de lo que leen, el 19% no utiliza herramientas de lectura y el 8% recurre a otro tipo de herramienta.

1.2.Diagnóstico.

Partiendo del análisis del plan de estudios del área de español para el grado cuarto, el cual está basado en los Estándares Básicos del Lenguaje (Ministerio de Educación Nacional, 2006), en los D.B.A (Ministerio de Educación Nacional, 2016) y los Lineamientos de Lenguaje; de esta manera la malla curricular para este grado en lengua castellana plantea que los indicadores principales son: Escucha, lee y comprende diversos tipos de textos de forma autónoma y con ritmo lector, Su lectura es clara y fluida y usa signos de puntuación; Conoce y usa las habilidades necesarias para comprender diversos tipos de textos utilizando estrategias de comprensión de lectura; Escribe diferentes textos para presentar ideas, sentimientos y saberes de acuerdo a la intención comunicativa con coherencia, cohesión y caligrafía nítida.

Para el desarrollo temático se articulan los factores de los estándares con los D.B.A y se planean los contenidos que se van a ver cada periodo. El año se divide en tres periodos y durante cada periodo se aborda un género literario de la siguiente forma: primer periodo género narrativo. En él se trabajan: elementos de la narración, estructura de la narración, tema de la narración, recursos del género narrativo (El dialogo, la descripción, personajes, lugares). Las clases de textos narrativos a desarrollar son: Leyenda, Mito, Fábula, Cuento, Biografía. En cuanto a la comprensión se espera que las niñas puedan: Generar hipótesis, identificar información, inferir información, identificar párrafos de presentación. (Título, idea principal, ideas secundarias y conclusiones).

Con respecto a los desempeños se plantea una escala de evaluación donde se tiene como criterios principales la coherencia, cohesión, identificación de elementos y estructuras a la hora de leer y producir un texto, distribuidos en la siguiente escala: Superior, Alto, Básico y Bajo

Teniendo en cuenta las observaciones, la entrevista a la docente, el cuestionario anterior y el análisis del plan de estudios, se aplicó una prueba diagnóstica para determinar el nivel de comprensión lectora de las niñas. Para la elaboración de dicha prueba, se tomaron en cuenta los siguientes criterios: Lectura literal, lectura inferencial, argumentación y la esquematización de la información con relación a los Estándares. Además, para la evaluación se tomó como referencia la escala de Likert distribuida de la siguiente manera: 0= Deficiente, 1= Elemental, 2= Regular, 3= Bueno y 4= Excelente.

La prueba se diseñó de tal forma en que las niñas se encontraran con una serie de textos de diferentes tipos y con base en la información contenida en ellos respondieran las preguntas planteadas, estas preguntas estaban distribuidas entre opción múltiple y abiertas. Además, todas tenían un espacio para la justificación. También, tenían espacios para hacer esquemas de la información y organizarla de acuerdo con su gusto y comodidad. ([ANEXO-Prueba diagnóstica](#))

Con base en lo anterior, para la categoría comprensión de lectura se formularon 11 preguntas, en donde 5 pretendían evaluar el nivel literal (reconocimiento de hechos) y 6 el nivel inferencial (elaboración de hipótesis, predicciones e inferencias) de las estudiantes. Dicho esto, se evaluó teniendo en cuenta la escala mencionada con criterios especiales para la categoría.

(Anexo 1) A partir de los resultados obtenidos se puede decir que las niñas presentaron dificultades con relación a comprensión de lectura, pues, en cuanto al nivel literal, el 14% de las niñas presentó un resultado Excelente, 8% bueno, 19% obtuvo un resultado regular, 38%

elemental y el 14% obtuvo un resultado deficiente. Por otra parte, con respecto al nivel inferencial, el 11% de las niñas obtuvo un resultado excelente, 17% bueno, el 14% obtuvo un resultado regular, 50% elemental y el 3% obtuvo un resultado deficiente. Todos los resultados corresponden a los criterios planteados en la tabla de desempeños (anexo 1) y según esta, los resultados arrojaron que las niñas poseían en su mayoría un nivel elemental, esto se ve reflejado en la deficiencia en el reconocimiento de hechos y de los personajes del texto. Por otra parte, en el nivel inferencial de la lectura, la prueba arrojó que las niñas manifestaron tener un nivel elemental en su mayoría. Debido a esto, se planteó que las niñas tenían dificultad para hacer predicciones y establecer hipótesis con relación los textos suministrados.

Para la categoría Argumentación, se les pidió a las estudiantes que en cada una de las preguntas dieran una razón por la cual escogieron una de las opciones. Además, dos de las preguntas estaban diseñadas de tal forma que las niñas propusieran elementos adicionales para el texto. En esta categoría se tuvieron en cuenta elementos como redacción en términos gramaticales y coherencia de la proposición en relación con el texto. Para esto se evaluó la elaboración de la justificación que se dio a cada pregunta, la relación con el texto base y las construcciones gramaticales en términos de ortografía y puntuación. (Todo ligado con la tabla de desempeños del anexo 1). Para esta categoría, Con base en los resultados obtenidos, se puede afirmar que las niñas tienen deficiencias en cuanto a la argumentación sobre todo en términos de coherencia con el texto, pues el 17% de las niñas tuvo una calificación excelente, 22% bueno, el 22% obtuvo un desempeño regular, 28% obtuvo un resultado elemental y el 5% presentó un desempeño deficiente. Por otra parte, con relación a la redacción se tuvo en cuenta la ortografía y la puntuación. Las niñas tuvieron los siguientes resultados: el 28% de las niñas tuvo un resultado excelente, el 33% bueno, 30% regular, 19% elemental y el 5% deficiente. En el aspecto

ortográfico y de puntuación los resultados demuestran que el desempeño no es tan bajo como en los criterios anteriores. Esto demuestra que las niñas tienen un mayor dominio en la producción que en la comprensión, sobre todo con la ortografía y la puntuación.

Finalmente, en cuanto a la esquematización de la información, la prueba arrojó que las niñas recurren principalmente a los dibujos y a las líneas de tiempo.

En conclusión, partiendo de los resultados que arrojó la prueba diagnóstica, es posible afirmar que las niñas presentan dificultades con la comprensión de lectura tanto a nivel literal como en el inferencial y el dibujo es la forma más utilizada para esquematizar y organizar la información.

1.3. Delimitación del Problema.

Los Estándares Básicos del Lenguaje del Ministerio de Educación Nacional (2006) estipulan que el lenguaje es una capacidad humana que tiene las funciones de relación, significación y comunicación, siendo la significación el elemento central de los dos procesos de la actividad lingüística. La producción es entendida como “...*proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros*” y la comprensión, entendida de la siguiente forma: “...*búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística.*” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, pág. 12). Con base en esto, el trabajo pedagógico en lo que se refiere al lenguaje debe orientarse a desarrollar no sólo la competencia comunicativa, sino la actividad lingüística, ya que es a través de este proceso de significación del mundo que nos constituimos como sujetos.

Uno de los campos fundamentales en la formación en lenguaje que se propone en los Estándares Básicos para abordar la actividad lingüística es el que corresponde al trabajo de la literatura. Dicho campo se basa principalmente en el desarrollo de una tradición y un goce lector que permita la comprensión e interpretación del texto literario. En este campo se apunta a que el estudiante llegue a ver más allá de lo que dice el texto y pueda resignificar y reinterpretar el mundo. Se busca entonces desarrollar lectores activos y comprometidos que tengan la capacidad de emitir juicios y tomar una posición frente a los textos con el fin de interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión. Así, a partir de trabajar el Factor de la literatura en el aula según los Estándares, se desarrollan las habilidades significativas y comprensivas en los estudiantes en la medida que, para comprender un texto literario entran en juego la significación y comprensión de discursos y significados.

Adicionalmente, dentro de la organización de los Estándares se plantea una serie de factores de los cuales se desprenden los contenidos o subprocesos que se van a abordar en cada ciclo. En concordancia con los campos fundamentales para la formación en lenguaje, existe un factor especial para la comprensión e interpretación textual y para la literatura en los que están contenidos los saberes específicos (Enunciado identificador) y subprocesos que se deben llevar a cabo durante los diferentes ciclos. Con relación al desarrollo de este proyecto se tendrán como ejes principales el factor: Comprensión e interpretación textual y Literatura de los grados cuarto y quinto.

Teniendo como referente los factores mencionados, se realizaron observaciones no participantes de aula, respaldadas por un diario de campo, con el propósito de contrastar el desempeño de las niñas del grado Cuarto A, con relación a lo estipulado en los Estándares. Inicialmente, se tuvo en cuenta el factor Comprensión e Interpretación textual, cuyo enunciado

identificador hace referencia a la comprensión de diversos tipos de texto, la utilización de estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información. (Ministerio de Educación Nacional, 2006) Con respecto del enunciado identificador, se observa que las niñas hacen ejercicios de lectura constantes y utilizan diversos tipos de texto, aunque no manejan las diferencias entre ellos. *“Una de las preguntas estaba basada en el tipo de texto y ellas debían redactar unas líneas con lo que creyeran. En este punto se presentaron varias respuestas, algunas dijeron que era narrativo, otras que era informativo, otras explicativo y dieron las razones por las que pensaban eso. Finalmente, la profesora resuelve el tema diciéndoles que es un texto informativo y les muestra el inicio de la lectura donde el libro dice el tipo de texto que es”*. (Diario de campo #2).

Por otra parte, en relación con las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de la información, las niñas demuestran que no poseen una estrategia para ello y se ve reflejado en la elaboración de unos afiches publicitarios *“... la profesora manifiesta que muchas no hicieron bien la tarea y que no siguieron las instrucciones...”* (Diario de campo #4). Con respecto al Factor Literatura, este está enfocado a la creación de hipótesis. En este caso, las niñas demuestran que presentan problemas con la elaboración de hipótesis pues lo hacen de manera incompleta o alejada de lo que dice el texto y muchas no se relacionan en nada con el texto. (Diario de campo #2). Con base en estas evidencias y en los hallazgos surgidos de las observaciones, la aplicación del cuestionario, las entrevistas y los resultados de la prueba diagnóstica, se decidió encaminar el proyecto hacia el trabajo de la comprensión lectora ya que las estudiantes presentaron problemas de comprensión de lectura tanto a nivel literal como a nivel inferencial pues de acuerdo a los Estándares Básicos de competencias en lenguaje y a los indicadores de logro del grado, deberían ser capaces de elaborar hipótesis de lectura teniendo en

cuenta la información que provee un texto literario. A la vez, deberían comprender diversos tipos de texto y utilizar estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información. (Ministerio de Educación Nacional, 2006). Sin embargo, con relación a lo expuesto, las niñas no alcanzan estos objetivos de forma óptima. Por ende, la intervención que esta investigación se propuso estuvo enfocada en la comprensión de lectura.

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Implica, en primer lugar, la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto. Además, siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura. O, dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad. (Solé, 1987, pág. 171)

En otras palabras, la autora plantea que la finalidad de la lectura es comprender, y que comprender es un proceso de construcción de significados acerca del texto que se lee. Es un proceso que demanda la presencia activa del lector, pues la comprensión que realiza no es producida por la sola recitación del contenido de la lectura. Por ello, es fundamental que el lector halle una utilidad y un sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que conlleva leer. *“el lector es un procesador activo del texto, y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis o predicciones conducentes a la construcción de la comprensión del texto, y de control de esta comprensión”.* (Solé, 1992, pág. 52). Esto le exige al lector un conocimiento de lo que va a leer y un propósito para hacerlo; también, una constante revisión de lo leído y una verificación de sus inferencias. Dicho de otro modo, una apropiación del texto para interiorizarlo.

Con base en lo anterior, dentro del aula del curso Cuarto A de la institución educativa Magdalena Ortega de Nariño, jornada mañana, se evidenció que las niñas no realizan

el proceso de interacción con el texto y construcción de significados que plantea la autora. Es más, en la mayoría de los casos no le hallan una utilidad a la lectura y el objetivo para hacerla es el cumplimiento con la asignatura eliminando el rol activo por parte del lector en la construcción de la comprensión del texto.

En conclusión, para el presente trabajo de grado se tuvieron en cuenta los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje como referente legal para determinar los lineamientos que tiene el Ministerio de Educación con relación al lenguaje. Para ello se realizó una revisión de los factores y una selección de los más acorde con la necesidad de aprendizaje, enfatizando en la comprensión e interpretación de textos y en la literatura como factores principales de la investigación.

Finalmente, partiendo de la premisa del lector como agente activo de la lectura, el propósito de la lectura y la constante verificación durante el ejercicio lector para comprender lo que se lee (Solé, 1992). Se determinó que las niñas no ejercen ese rol activo como lectoras ni le hallan un propósito a la lectura fuera de lo exigido en el aula. Además, no hay un proceso de apropiación del texto ni una revisión para su posterior interiorización. Esta investigación pretende mejorar el proceso de la comprensión de lectura valiéndose del dibujo como herramienta didáctica.

Por otra parte, Este trabajo de grado se propone responder a las dificultades evidenciadas a través del uso del dibujo como herramienta didáctica apoyada en recursos virtuales y el uso de las TIC, pues las niñas hacen parte de un mundo digital, pero tienen poco contacto en el aula con la tecnología y también debido a la emergencia sanitaria derivada de la aparición del virus Covid – 19. Pues, sólo fue posible realizar la observación y la caracterización de la población. Entonces, surgió la necesidad de explorar nuevas formas y estrategias de enseñanza que se

puedan desarrollar tanto de manera remota como presencial. Es decir, que se ajusten a los diferentes contextos y a los recursos a que tengan acceso los niños en todo el país y a su vez respete las restricciones y el distanciamiento decretado por las autoridades nacionales, pues como plantea (Moore, 2013) citado en (Sangrá, y otros, 2020) la educación a distancia propone facilitar el acceso a la educación a las personas que no pueden acceder a ella en las mismas condiciones que los demás. En este sentido, el trabajo propone una secuencia didáctica que esté ligada a la virtualidad, pero que no dependa totalmente de ella para desarrollarse y sea accesible a todos los niños de un salón.

1.4. Justificación.

La comprensión lectora, es una de las temáticas que más ha sido abordada en los múltiples proyectos de investigación como los mencionados previamente en los antecedentes porque es una dificultad latente que viven las instituciones educativas a nivel nacional, esta dificultad se ve reflejada en los resultados de los procesos de evaluación internos y externos donde se evidencia la carencia de comprensión e interpretación lectora (ICFES, 2019). Con relación a esto, esta investigación tuvo como finalidad aportar en el fortalecimiento del proceso de comprensión lectora y se pretende que se pueda aplicar a estudiantes en general de grado cuarto que tengan características similares al grupo que sirvió como base en la primera fase por medio de la implementación del dibujo como estrategia didáctica.

El dibujo fue un elemento principal en el desarrollo de este trabajo de grado, pues está directamente ligado con los intereses y la motivación de las niñas que son factores fundamentales en el proceso de comprensión lectora. Además, al realizar actividades del agrado de las niñas se espera obtener un aprendizaje significativo para ellas. La propuesta tuvo actividades de dibujo que permitieron abordar los textos de una manera diferente a la tradicional.

Con base en esto, se pretendió que el dibujo estuviera articulado con la lectura y le diera una significación diferente, propia para cada una y significativa. Se buscó que las niñas se apropiaran del texto y lo interiorizaran de diferentes formas.

Adicionalmente, en la institución no se hace uso de unidades ni secuencias didácticas. (Entrevista, pregunta 10); entonces, se desconoce su impacto en el proceso de aprendizaje y de comprensión lectora. Por esta razón, se planteó una nueva forma didáctica de abordar la lectura con el propósito de innovar en términos didácticos que puedan ser de beneficio para las niñas y para el colegio dependiendo de la utilidad y el éxito en su implementación.

El presente trabajo de grado propuso una articulación de todos los elementos ya que forman un conjunto en el que se complementan unos a otros para dar como resultado una mejor comprensión lectora. Adicionalmente, se plantea la importancia del arte no solo en el proceso comunicativo sino también en la enseñanza y el aprendizaje y su utilidad a la hora de articularlo en estos procesos. Por esta razón, y teniendo en cuenta la naturaleza del trabajo, es pertinente el uso del dibujo gracias a la característica realista que posee. También, porque es la forma más utilizada por los niños para expresar emociones, sentimientos y su concepción de la realidad, Pues es a través del dibujo que el niño muestra su visión de las cosas.

Además, es sumamente importante tener en cuenta que este trabajo surgió en medio de un contexto de pandemia, lo que cambió completamente las dinámicas de enseñanza de todo el mundo. Hubo una sacudida profunda a los cimientos de la educación y el panorama se transformó radicalmente. Como escribió el poeta Mario Benedetti: “Cuando creíamos que teníamos todas las respuestas, de pronto, cambiaron todas las preguntas” (Sangrá, y otros, 2020). Ante esto, surge la necesidad de adaptar todo el sistema educativo, las estrategias y herramientas didácticas y pedagógicas para alcanzar a todos los niños de la mejor manera posible (Moore,

2013). Por esta razón, es necesario recurrir a las TIC para poder tener contacto con los niños y a la vez darles herramientas y recursos a los profesores para desarrollar sus actividades. A su vez, ante este panorama, el trabajo entra en la modalidad de innovación tecnológica y didáctica.

Finalmente, como profesor en formación esta experiencia es un aprendizaje valioso para toda la vida docente porque fue el primer acercamiento constante con la realidad en el aula, con la planeación y desarrollo de contenidos y materiales didácticos tanto físicos como digitales para entornos presenciales y virtuales. Esto es sumamente valioso porque la constante actualización e incorporación de las TIC es una tarea del profesor actual y a la vez constituye un reto importante para los profesores, sobre todo los antiguos que no están tan familiarizados con las nuevas tecnologías y los diferentes usos en la educación. Ya que es necesario dar el salto a las herramientas tecnológicas para afrontar las necesidades que plantea la nueva realidad que vive el mundo y la educación en general.

1.5. Pregunta de investigación y Objetivos.

1.5.1. Pregunta de investigación.

¿Cómo utilizar el dibujo como herramienta didáctica, para el fortalecimiento de la comprensión lectora, de las estudiantes de grado cuarto de primaria, ciclo 2?

1.5.2. Objetivo General.

Describir la utilización del dibujo, como herramienta didáctica a través de una propuesta pedagógica, enmarcada en el fortalecimiento de la comprensión lectora al interior del grado cuarto de primaria, ciclo 2.

1.5.3. Objetivos específicos.

- Identificar y analizar el nivel de comprensión lectora de las estudiantes de grado cuarto.

- Delimitar los componentes de una intervención pedagógica, que utilice el dibujo como herramienta didáctica para fortalecer la comprensión de lectura.
- Diseñar una propuesta de intervención pedagógica, que utilice el dibujo como herramienta didáctica, para fortalecer la comprensión de lectura, con base en la virtualidad como elemento mediador en el contexto de pandemia.

CAPÍTULO 2. CONTEXTO CONCEPTUAL.

2.1. Antecedentes

Partiendo de los conceptos comprensión de lectura y dibujo como elementos centrales de la investigación, se busca crear un marco de referencia investigativo que aporte al adecuado desarrollo de esta propuesta. Por lo tanto, se realizó un ejercicio de revisión bibliográfica de investigaciones que sirvieran de antecedentes. Como criterios de selección se tuvieron en cuenta aspectos como la concordancia en el problema de investigación, la población y el uso del dibujo. Para la investigación se utilizaron seis investigaciones, cinco nacionales y una internacional distribuidas de la siguiente forma: una de ellas realizada en la Universidad Pedagógica Nacional, una en la Universidad Nacional sede Palmira y otra por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas; dos en la Universidad Los Libertadores y finalmente una en la Universidad de Costa Rica.

En primer lugar, teniendo en cuenta el concepto principal de esta investigación, el trabajo **Estrategias didácticas para motivar la comprensión lectora en el curso 503 de la Institución educativa departamental Santa María del municipio de Ubaté** del año 2014, escrito por el autor Roque Julio Barbosa Peña de la Universidad Pedagógica Nacional. El objetivo principal de esta investigación es la implementación estrategias didácticas para motivar la comprensión lectora en las estudiantes del curso 503. La investigación se desarrolló con 36

estudiantes teniendo como elemento principal los intereses y el impacto de las actividades más significativas planteadas para el año lectivo 2014. Dichos elementos fueron tomados como insumo para diseñar sesiones pedagógicas. La propuesta didáctica estuvo fundamentada en la utilización de imágenes mentales que permiten realizar actividades de comprensión y a su vez las actividades de comprensión generan imágenes mentales. Los talleres permitieron que las estudiantes conocieran, aplicaran y reflexionaran sobre nuevas formas de enriquecer la comprensión lectora. Como resultados se obtuvo que la implementación de estrategias para la comprensión lectora es positiva y se ve reflejado los resultados conseguidos en el test final comparado con el primer test, pues da como resultado que el 94.44 % de las estudiantes mejoró el desempeño. Adicionalmente, el uso de actividades significativas ayuda a que los alumnos adquieran imágenes mentales que contribuye a desarrollar la capacidad de comprensión lectora.

Los aportes de esta tesis en función del presente trabajo investigativo fueron didácticos; se evidenció que, al incluir los intereses de los estudiantes en las actividades ellos respondieron de forma más abierta y receptiva, dando lugar a una mejor comprensión de los textos abordados. En adición, se encontró que la implementación de la estrategia didáctica fue vital para mejorar la comprensión lectora al realizar la comparación de los resultados de la primera y la última versión de la prueba.

En segundo lugar, la investigación **Fortalecimiento de la comprensión de lectura de textos informativos, tipo noticia, en los estudiantes de grado quinto de la institución educativa Gabriel García Márquez, sede José Ramón Bejarano de Cali** del año 2017, escrito por la autora Dunia Orozco Osorio de la Universidad Nacional sede Palmira tiene como objetivo principal el “Fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes mediante la creación y aplicación de una secuencia didáctica cuyo insumo son los textos

informativos”. La propuesta pedagógica se basa en el uso de textos tipo noticia a través de talleres en los que se detecten elementos formativos del texto, se pueda analizar la información y emitir un juicio de valor frente a esta. Como resultados se obtuvo que la secuencia didáctica permitió el fortalecimiento y alcance de competencias lectoras hasta la formación de niveles de interpretación textual que surgieron producto del proceso. Además, se determinó que los niveles de motivación son indispensables en un proceso de enseñanza aprendizaje.

Los aportes de esta tesis en función del presente trabajo investigativo fueron didácticos; se evidenció que, al incluir los intereses y la realidad inmediata de los estudiantes en las actividades ellos respondieron de forma más abierta y receptiva, dando lugar a una mejor comprensión de los textos abordados. En adición, se encontró que la utilización de una sola tipología textual fue vital para mejorar la comprensión lectora pues permitió identificar los elementos formantes del texto, establecer relaciones con sus contextos y así tomar una posición frente al contenido textual, generando una mirada crítica frente a lo que se lee.

Adicionalmente, la investigación **Leer con imágenes, dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum** del año 2015, escrito por la autora Martha Liliana Puerto Rubio de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas tuvo como objetivo principal “Favorecer los procesos de comprensión a través de la lectura del libro álbum, en los estudiantes de II ciclo” (grado cuarto y quinto). En cuanto a la propuesta de intervención, se realizaron cuatro secuencias didácticas con los niños de cuarto grado, en las cuales progresivamente se incorporaron elementos de análisis del libro álbum y a partir de ellas los estudiantes realizaron un proceso de comprensión lectora, que también es reflejada en sus escritos, dando cuenta de los aprendizajes adquiridos y del grado de participación en la construcción del conocimiento. Como resultados se obtuvo que por medio del trabajo con el libro

álbum la lectura es mucho más comprometida e interesante para los niños porque ellos tienen la opción de seleccionar los textos que desean leer sin reducirse al imperativo que supone el uso obligatorio del libro de texto tradicional. Además, la lectura cobra un valor significativo porque los lectores son los que cuentan la historia desde su punto de vista, relacionan el texto con la imagen, sacan sus propias conclusiones, establecen relaciones especiales con los personajes, generando hipótesis en el transcurso de la historia.

Los aportes de esta tesis en el desarrollo del presente trabajo investigativo fueron didácticos; pues se evidenció que, al incluir imágenes como respaldo de la lectura los estudiantes respondieron de forma más abierta y receptiva, dando lugar a una mejor comprensión de los textos abordados. En adición, se encontró que el uso de dibujos e imágenes permite que los niños aborden el texto de una forma diferente. Además, permite que creen sus propias hipótesis y establezcan relaciones que posibiliten una mejor comprensión.

Por otra parte, la investigación **Estrategias de lectura complementadas con las técnicas del dibujo y el collage: Dos herramientas para la didáctica del cuento** del año 2018, escrito por la autora Estrella García Rufino de la Universidad de Costa Rica tuvo como objetivo principal “Brindar una estrategia didáctico – pedagógica que favorezca los estímulos sensoriales en los estudiantes de educación secundaria e integre el cuento y la expresión plástica”. Esta investigación buscaba destacar la contribución de las técnicas artísticas de dibujo y collage al estudio del cuento como instrumento facilitador para la participación del estudiante en su proceso de aprendizaje.

Los aportes de esta tesis en el desarrollo del presente trabajo investigativo fueron teóricos; pues se planteó una conexión entre lo literario y el arte plástico según (Malavassi, 2005) quien afirma que “La imagen literaria tiene una creación plástica indiscutible y para forjarla se

necesitan los 5 sentidos. La lectura desata un torrente mental de imágenes que es difícil de lograr de otra forma y que sólo puede ser canalizada a través de la educación artística”. Además, Janer (1989) y Rodari (2010) plantean que “La integración de procesos creativos literario – Plásticos aporta una nueva forma de acceder al estudio de los textos, pues se ha dado prioridad al pensamiento lógico mientras que el pensamiento divergente potencia la creatividad”. Por otra parte, se precisa en el concepto de hecho literario. Entendido como un entramado complejo que abarca aspectos de la lingüística, de la historia, de la cultura y de la experiencia de vida de cada lector” (Echeverría, 2006, p. 67).

Además, la investigación **El dibujo y la pintura como estrategia lúdica para el mejoramiento de la habilidad lectora en los estudiantes de grado primero del Colegio Marco Antonio Carreño Silva** del año 2016, escrito por los autores Ana Yoanna Acevedo Córdoba, Bertha Alexandra Pérez Pérez & Josué Arlein Ortiz de la Universidad Los Libertadores tuvo como objetivo principal “Implementar estrategias lúdicas, de dibujo y pintura que mejoren el bajo nivel de lectura interpretativa en los estudiantes del curso 101 del colegio Marco Antonio Carreño Silva, de Puente Aranda- en Bogotá”. La propuesta buscaba aportar estrategias lúdicas para el desarrollo de los procesos lectores al interior del aula de clase, con la mediación de estrategias didácticas enfatizadas en las artes plásticas, como recursos valiosos para conseguir aprendizajes significativos.

Los aportes de esta tesis para el desarrollo del presente trabajo investigativo fueron teóricos; pues se planteó la importancia del dibujo en el desarrollo cognitivo del niño según Piaget ya que por medio de los dibujos infantiles se puede llegar a tener una mayor comprensión y conocimiento de la realidad personal y social de un niño, porque cuando pinta refleja los sentimientos, pensamientos, motivaciones y gustos”. Además, un aporte metodológico es la

realización pruebas antes y después de cada actividad. Esto es útil para determinar la efectividad de las mismas y a la vez para evidenciar el proceso.

Finalmente, la investigación **Diseñar estrategias didácticas para desarrollar habilidades de lectura en los niños del grado segundo de primaria de la I.E.D. Técnico Comercial Mariano Ospina Rodríguez del municipio de Guasca a través de la expresión artística por medio del dibujo** del año 2015, escrito por las autoras María Mercedes Cellamén Camargo, Gladys Johana Chavarría Díaz & Eneida Isabel Rodríguez Rodríguez de la Universidad Los Libertadores tuvo como objetivo principal “Desarrollar habilidades de lectura en los niños del grado segundo de primaria de la I.E.D. Técnico Comercial Mariano Ospina Rodríguez del municipio de Guasca diseñando estrategias didácticas a través de la expresión artística por medio del dibujo”. Este proyecto tuvo el propósito de diseñar estrategias pedagógicas que le permitan al niño, a través del dibujo, descubrir herramientas para enamorarse de la lectura y así mejorar sus procesos académicos y culturales.

Los aportes de esta tesis para el desarrollo del presente trabajo investigativo fueron teóricos; pues se planteó el uso de Modalidades primarias del pensamiento (Paradigmática y narrativa) según Bruner y su función en el proceso de pensamiento y en la adquisición de conocimiento.

En síntesis, los antecedentes ofrecen diversas perspectivas frente al abordaje de la comprensión lectora en niños del ciclo II. Ya que en ellos se resalta la importancia de utilizar los intereses, el contexto, diferentes tipos de textos y las actividades significativas de los estudiantes para así poder crear una actividad llena de sentido y motivar la comprensión de lectura. Sin embargo, ninguno tiene un componente virtual ni interactivo. Además, no plantean una secuencia que contemple los niveles de comprensión. En este sentido, el presente trabajo

propone una secuencia acorde con los niveles de comprensión, pues cada etapa y sesión está enfocada a fortalecer un nivel específico de comprensión. También, está ligado con la virtualidad, pues no es sólo una secuencia que se puede trabajar de forma presencial, sino que se puede aplicar de forma remota valiéndose de herramientas virtuales e interactivas.

2.2. Marco conceptual.

Uno de los problemas más inquietantes en la acción pedagógica de la enseñanza de la lengua, lo constituye la comprensión lectora, pues uno de constantes interrogantes que se hacen los docentes, es cómo enseñar a los alumnos a comprender lo que leen. Este interrogante ha sido el motor principal de la búsqueda de nuevas formas de abordaje de la enseñanza de la lectura dentro de las aulas de clase (Linan-Thompson, 2012).

Tradicionalmente, el proceso de enseñanza de la lectura estaba enfocado a la mera decodificación de los textos, la recitación de estos, reconocimiento de las letras, las sílabas y las palabras. Este proceso ha dado excelentes resultados, sin embargo, ha dejado de lado procesos de comprensión e interpretación textual, el lector asume un rol pasivo ante el texto y su función se centra sólo en decodificar y dar cuenta de lo explícito.

Como respuesta a esta situación, surge otro enfoque de la lectura, que considera que se debe ir más allá de la decodificación y que hay que tener en cuenta muchos factores a la hora de realizar este ejercicio. En este caso, se propone que el lector construya y reconstruya el significado del texto, a través de las relaciones que establece entre este, su experiencia y su cúmulo de conocimientos. (Solé, 1992) Es decir, el lector se convierte en un agente activo que le da sentido y significado a lo que lee y que está ligado a su propio contexto, al contexto del libro y a sus experiencias, gustos e intereses. (Zavala, 2009)

Con base en lo anterior, el lector debe ser visto como alguien que tiene una función activa frente al texto, alguien que debe interactuar y proponer cosas frente a lo que lee, como plantea Solé (1987) debe haber “*un proceso de interacción entre el lector y el texto*” en donde también entran en juego las dimensiones personales del lector, sus gustos, motivaciones, intereses, expectativas y experiencias. Nuevas propuestas plantean que la enseñanza de la lectura y de la escritura no debe ser limitada a lo netamente escrito ni a lo netamente escolar. Es más, la lectura como el lenguaje debe ser visto como un elemento transversal a todas las etapas, dimensiones y contextos en los que la persona se encuentre (Perez Villegas, 2010).

En otras palabras, el proceso de enseñanza de la lectura debe abordar integralmente todas las dimensiones del ser y de esta manera lograr una conexión entre el texto, el lector y los contextos que los rodean para así alcanzar un nivel de comprensión que va más allá del plano literal y que le permita al lector relacionarlo con su realidad y tomar una posición frente a lo que lee (Cassany, 2009). En este sentido, como se ha venido planteando en el problema de investigación, lo que se busca es articular los gustos, intereses y realidades de las estudiantes con el fin de fortalecer su proceso de aprendizaje, especialmente la comprensión lectora.

En concordancia con lo afirmado por Solé (1992). La lectura es un proceso interactivo en el cual el lector produce activamente su propia interpretación del mensaje a partir de las experiencias y conocimientos previos que posee, de sus hipótesis, así como de la habilidad que también posee para inferir ciertos significados. Adicionalmente, Dentro de la lectura existe un proceso específico que se encarga de la comprensión de lo que se lee. Sánchez (2013) plantea que la comprensión lectora es la capacidad de captar el sentido del contenido de los mensajes escritos en la que el lector sabe lo que se le está comunicando y hace uso de los materiales e

ideas que se le transmiten a partir del significado esencial que encuentre en cada uno de los párrafos.

Adicionalmente, (Salas, 2012) Plantea que Dentro del proceso de comprensión lectora existen tres niveles que permiten escoger las lecturas y las modalidades para el desarrollo de estas. De esta forma, el proceso cognitivo de la lectura abarca los siguientes niveles de comprensión de lectura: el literal, el inferencial y el crítico o evaluativo.

2.3. Niveles de comprensión lectora.

a. Nivel literal. Comprender literalmente un texto es saber identificar los hechos, sucesos y datos tal como están en dicho texto, es decir, la información aparece de forma explícita. Por su parte, (Llanos-Cuenta, 2013) Afirma que en este nivel el estudiante debe tener la capacidad de reconstruir y resumir aquello que ha leído, identificando las ideas centrales explícitas del texto de la información no relevante y/o secundaria, el orden de las acciones, el tiempo, los lugares, los rasgos de los personajes, así como las oraciones y párrafos del texto, sabiendo además lo que significan las distintas palabras claves del texto que den cuenta del dominio de un vocabulario básico. Por tanto, se requiere que el estudiante sepa tanto reconocer como recordar lo leído. De esta forma, el desarrollo del nivel literal de lectura en los estudiantes los conduce a tener la habilidad de reconocer la jerarquía de las distintas ideas del texto, las relaciones de causa- efecto de las acciones y establecer las posibles intenciones del escritor (Arguello, 2017). Por consiguiente, para que un docente pueda confirmar si sus estudiantes han alcanzado el nivel literal, puede valerse de las siguientes estrategias: Formular preguntas a los estudiantes tales como: qué, quién, dónde, cuándo, con quién, para qué, etc. Plantearles oraciones afirmativas y pedirles que identifiquen si estas se relacionan con el texto, si son verdaderas o falsas;

presentarles oraciones incompletas y pedirles que las completen según el texto. (Llanos-Cuenta, 2013).

b. Nivel inferencial. En este nivel el estudiante debe ser capaz de hallar las ideas que no aparecen como tal en el texto, por lo cual debe descubrir su información implícita, lo cual conduce a deducir las causas, consecuencias, semejanzas, diferencias y demás a partir de una comprensión literal de lo que lee en el texto. Para ello, el docente debe formular preguntas a sus estudiantes que relacionen partes del texto y el conocimiento que tenga el lector sobre él y preguntas que inviten a relacionar lo leído con su vida, tales como: ¿Cómo creen que? ¿Qué piensan de? ¿Por qué? ¿Con qué objetivos creen que? ¿En su opinión? ¿Para ustedes? ¿Qué hubiera dicho o hecho? (Llanos-Cuentas, 2013).

c. Nivel crítico o evaluativo. En este nivel el estudiante ya es capaz de reflexionar y evaluar el contenido y la forma de un texto, tomando como lector una distancia con respecto a lo leído, asumiendo una posición crítica acerca de las ideas contenidas en él y juzgando la pertinencia de sus características formales. (Llanos-Cuenta, 2013).

2.4. Subprocesos de la comprensión lectora.

Adicionalmente, y ligado a los niveles de comprensión lectora, (Sánchez, 2013) plantea que el proceso de comprensión lectora es secuenciado y está dividido en tres subprocesos de la siguiente forma:

1. Retención de lo leído. En este paso se espera que lector retenga los aspectos centrales del contenido del texto y de cuenta de ellos. Para ello, el lector debe ser capaz de identificar de qué se trata el texto y dar una síntesis de ello. A su vez, debe reconocer el contexto en el que se desarrolla y los personajes que intervienen, las características y los roles que desempeñan durante la historia. También en este paso debe ser capaz de recolectar datos que sean útiles para

responder preguntas que se le formulen sobre el texto y finalmente, debe recordar o reproducir detalles aislados del texto. Este subproceso está ligado al nivel literal.

2. Organización e interpretación de lo leído. Para este paso el lector debe establecer una secuencia lógica de los sucesos siguiendo una jerarquía en las acciones que suceden en el texto. También debe extraer la idea principal del texto. Esta acción está ligada con el tema del texto, pero aquí se espera que el lector desarrolle una tesis que refleje el tema del texto conectándolo con una reflexión práctica, social o moral. Y finalmente formular una explicación al contenido expuesto en la lectura dando razón o razones para lo que pasa en el texto, las situaciones que ocurren y el porqué de ellas. Este subproceso está ligado al nivel inferencial.

3. Valoración de lo leído. En este paso se espera que el lector emita un juicio de valor del texto de acuerdo a su contenido y relación con la realidad, que tome una posición a favor o en contra de lo expuesto en el texto. Para ello: debe reconocer y separar los hechos reales de los ficticios, captar el sentido implícito del texto, debe identificar lo que el texto quiere decir. Además, debe articular los contenidos del texto con su realidad y dar ejemplos de ello. Este subproceso está ligado al nivel crítico. Con base en esto, se plantea que el proceso de comprensión lectora posee tres niveles y tres subprocesos articulados entre sí.

2.5. Momentos de la lectura.

Adicionalmente, la lectura como habilidad comunicativa se divide en tres momentos: Antes de la lectura: es el espacio para crear las condiciones afectivas y anímicas para el encuentro con la lectura; Durante la lectura: es el encuentro con el texto, con la necesidad de familiarizarse y disponerse así al intercambio de opiniones y conocimientos y El después de la lectura: es el momento para estimular la imaginación, ampliar vocabulario y conocimientos con el fin de comprender el mundo. (Castebianco, Mora, Galeano, Chávez, & Gutierrez, 2017).

2.6. Desarrollo cognitivo del niño.

Un aspecto de suma importancia en el desarrollo de la propuesta es el factor cognitivo del niño, pues de acuerdo con la etapa en que se encuentre de acuerdo con su edad será capaz de llevar a cabo distintos procesos. Para esto, Piaget (1977) plantea cuatro etapas en el desarrollo cognitivo del niño: sensoriomotora (0 a 2 años), preoperacional (2 a 7 años), operaciones concretas (7 a 11 años), operaciones formales (11 años en adelante). Cada etapa corresponde a un periodo en la vida que todo niño debe experimentar de forma secuencial pasando de una etapa a otra más compleja. Para el desarrollo de este trabajo, se enfatizará en la etapa de las operaciones concretas, pues las niñas se encuentran dentro de las edades que comprende esta etapa.

Con base en esto, de los 7 a los 11 años el niño es capaz de realizar operaciones de forma mental para organizar e interpretar el mundo a través de tres tipos de esquemas: a. La Seriación, en la que se organizan elementos teniendo en cuenta una progresión lógica (de pequeño a grande; corto a largo, etc.) y se infiere mentalmente la relación entre los objetos valiéndose de la regla lógica de la transitividad, la cual se puede ejemplificar de la siguiente manera: si A es menor que B y B es menor que C, Entonces, A debe ser menor que C. b. Clasificación, en la que se organizan elementos teniendo en cuenta características similares y semejanzas, en otras palabras, el niño es capaz de agrupar elementos inicialmente de forma simple de acuerdo con una característica (color, forma, tamaño), luego de forma múltiple de acuerdo con dos dimensiones (clases y subclases). Por ejemplo, Animales y reptiles; algunos niños comprenden que todos los reptiles son animales, pero no todos los animales son reptiles, Entonces, una vez el niño es capaz de establecer las relaciones de subordinación se afirma que domina la clasificación múltiple. C. Conservación, mediante este esquema se comprende que un objeto permanece igual a pesar de

los cambios superficiales en su aspecto a través de la abstracción reflexiva donde hay un razonamiento lógico del número, masa y volumen sobre la apariencia. Por ejemplo, hay dos botellas de diferentes tamaños, pero con la misma capacidad (una delgada y larga y otra ancha y corta) el niño en este esquema es capaz de identificar que a pesar de las características físicas de las botellas la cantidad de agua es la misma.

En síntesis, en la etapa de operaciones concretas los niños son capaces de organizar y clasificar elementos de diversas formas y de acuerdo con diferentes criterios. Además, estas etapas se complementan con distintos elementos que lo rodean y que sirven de herramientas para expresarse y relacionarse con su entorno.

2.7. El papel del dibujo en el desarrollo cognitivo del niño.

Por otra parte, siguiendo la línea de la importancia de los gustos e intereses de las estudiantes y la necesidad de articularlos con el contexto con el fin de establecer una realidad acorde con sus vivencias, el arte juega un papel principal en el desarrollo de la investigación, pues como plantea (Olaia, 2010) el arte es una parte fundamental de la vida y del ser humano ya que es una de sus principales formas de comunicación y expresión. El arte es la forma como se desarrolla la creatividad a través del disfrute de los elementos propios de la cultura y del contexto. El arte es fundamental para el desarrollo integral del ser humano y por medio de él se es capaz de comprender aspectos cotidianos y profundos del entorno cultural que le rodea.

Por su parte, (Goodman, 2010), plantea que todo individuo con la suficiente comprensión de las propiedades y funciones de algunos sistemas simbólicos es un creador artístico que tiene la capacidad de crear obras que funcionen de una manera estéticamente eficaz. El autor afirma que “es posible establecer las competencias básicas para la enseñanza de las diferentes disciplinas aplicando el arte tanto en su dimensión histórico-analítica como en su

dimensión empírico-creativa” (p.122). Con base en esto, el arte como el lenguaje tiene un carácter transversal que permea todas esferas y áreas de la persona y están relacionados entre sí porque sin lenguaje no habría arte y este a su vez es una manifestación del lenguaje. De esta manera, articulando la naturaleza de ambos elementos se pueden enriquecer mutuamente dentro del marco de esta propuesta, pues se haría uso de las habilidades y gustos artísticos y a la vez se fortalecería la comprensión lectora mediante la creación de obras que permitan establecer una conexión más cercana entre el texto y la obra artística.

Sin embargo, la palabra arte engloba un universo inmenso en sí misma, pues de ella se desprenden diversas manifestaciones que merecen un abordaje completo y detallado. Por esta razón y buscando una conexión entre la manifestación artística más adecuada de acuerdo con los intereses y habilidades de la población de estudio y la naturaleza de la investigación, se eligió el dibujo como elemento central de desarrollo teórico y didáctico.

El dibujo es el arte visual de representar algo en un medio bi o tridimensional mediante diversas herramientas y/o métodos (Bembibre, 2008) En otras palabras, dibujar es el acto de producir manualmente una imagen usando algún elemento o sustancia. Comúnmente se utiliza lápiz sobre papel, pero también se puede dibujar sobre casi cualquier otra superficie, e incluso mediante dispositivos electrónicos con resultados digitales. (Bembibre, 2008). Según (Piaget & Inhelder, 1999) el dibujo representa un esfuerzo del niño (2 a 7 años) por acercarse e imitar lo real. De hecho, una de las características principales del dibujo infantil es el realismo, la intención de reproducir la realidad, de imitarla. Por esta razón, el niño pequeño recurre al dibujo para describir su entorno porque para él los dibujos funcionan como las letras y las palabras y son el medio para representar su contexto inmediato. Con base en esto, el dibujo

constituye un proceso complejo en el cual el niño reúne y selecciona diversos elementos de su experiencia para formar un conjunto de nuevos significados (Escobar, 2014).

A través de dibujo el niño puede expresar su pensamiento en forma concreta, mostrando una representación simbólica, cognitiva y significativa de su experiencia, de su concepción de las cosas, de sus intereses, conflictos y preocupaciones. En este sentido, el dibujo funciona como un elemento que evidencia el nivel de inteligencia y los rasgos de personalidad de los niños (Piaget & Inhelder, 1999). Para el niño el dibujo constituye una actividad importante, pero su realización y su desarrollo dependen de las posibilidades que la cultura le proporciona porque es una representación bidimensional de una realidad que es tridimensional y requiere materiales (Escobar, 2014).

La naturaleza realista del dibujo infantil es la característica principal y la más llamativa dentro del marco de la investigación, pues permite conocer de primera mano las percepciones y la comprensión de los niños sobre los sucesos y fenómenos que los rodean. *“Ningún concepto define mejor el dibujo infantil en conjunto que el concepto de realismo. Realista, en primer lugar, por la naturaleza de sus temas, de los asuntos que trata”* (Luquet, 1978, p. 34). A pesar de que el dibujo en sí es realista, va pasando por una serie de fases en las que hay una especie de realismo diferente.

Luquet (1978) propone 4 fases de realismo dentro del dibujo infantil: a. Realismo fortuito: En esta etapa el dibujo es todavía una prolongación de la actividad motora pues consistente en la realización de barridos sobre papel o de garabatos a los que va asignando un significado durante su realización. Durante esta etapa el niño puede representar objetos mediante trazos y formas garabateadas que sólo para él tienen sentido. b. Realismo frustrado: En esta etapa el niño todavía no es capaz de organizar y sintetizar en una sola unidad los elementos que

componen el objeto que quiere dibujar, pero los ubica como puede. No presta atención a todos los detalles ni repara en las dimensiones ni lateralidades. c. Realismo intelectual: En esta etapa el niño representa los rasgos esenciales del objeto sin tener en cuenta la perspectiva, superponiendo varios puntos de vista y representando partes ocultas del modelo. Durante esta etapa el niño trata de dibujar todos los detalles posibles aun los que no están a simple vista pero que él sabe que existen. d. Realismo Visual. Esta etapa se desarrolla entre los 8 y 9 años cuando el niño empieza a representar el modelo tal como ve, tratando de ser auténticamente realista, guardando las proporciones y respetando las perspectivas. En este caso, la población con la que se desarrolló la investigación se encontró dentro de la etapa del realismo visual con relación a su edad.

De acuerdo con el desarrollo cognitivo, (Mounoud, 2001) citando a Piaget (1954) establece la Etapa Preoperacional a partir de los 2 a 7 años y es en esta etapa donde el niño empieza a dibujar (Puleo, 2012). Además, Piaget señala que el dibujo tiene relación directa con el juego simbólico y la imagen mental al tratar de representar la realidad. Con el dibujo se expresan los sentimientos y el carácter en cuatro planos diferentes: el gesto gráfico, donde el niño elige las formas y colores para dibujar lo que quiere representar; el valor expresivo, donde manifiesta emociones; el valor proyectivo, que muestra la visión del mundo; y el valor narrativo, donde muestra sus gustos y preocupaciones (Nieto, 2007).

Existen dos etapas del desarrollo del dibujo infantil: el garabateo (2 a 4 años), y la etapa preesquemática (4 a 7 años) (Nieto, 2007). En la etapa pre-esquemática el niño crea conscientemente ciertas formas que tienen alguna relación con el mundo que le rodea. Por tanto, dibuja la forma como empieza a organizar su relación con el ambiente. El dibujo es uno de los medios y habilidades primordiales que tiene el niño para comunicarse (Chang, 2012); (Torres-Nerio, Domínguez-Cortinas, van't Hooft, Díaz-Barriga Martínez, & Cubillas-Tejeda, 2010). La

expresión oral del niño es importante. Sin embargo, la comunicación de ideas es más fácil y práctica cuando se hace a través de dibujos o fotografías (MacDonald, 2009); (Johnson, Pfister, & Vindrola-Padros, 2012). Estas herramientas forman parte de la metodología de “Aproximación del Mosaico” que señala que una de las etapas es reflexionar sobre las propias perspectivas que tiene el niño de su medio ambiente (Clark, 2005). Los niños son agentes activos con percepciones de sus vidas, intereses y prioridades que deben ser escuchadas.

De manera análoga con la teoría de Piaget del Desarrollo Cognitivo, (Lowenfeld, 1958), (Puleo, 2012); (Cohen, 2012) y posteriormente (Malchiodi, 2013), describieron seis estados de Desarrollo Artístico en el niño. Un niño en la etapa preescolar, que corresponde entre los 3 y 5 años, se encuentra en el estado de desarrollo cognitivo y artístico que expresa en el dibujo a través de formas básicas y humanas de un esquema temprano. Aquí el niño inventa historias, aparecen personas, casas, flores o autos, las intenta describir, emerge su pensamiento simbólico a través de conectar su realidad con imágenes que él dibuja del mundo alrededor de él por lo que puede concebir espacios y las relaciones con su propio ser (Looman, 2012). En esta etapa los niños demuestran mayor énfasis en las cosas de acuerdo con su color. A través de sus dibujos y representaciones los niños nos abren una ventana a su mundo interior. Cuando a un niño se le pide que dibuje sobre un tema en específico, lo que el niño dibuja es una representación sobre cómo piensa, cómo comprende ese tema, además de las emociones, sentimientos que ello le inspire y sobre lo que él conoce (Torres-Nerio, Domínguez-Cortinas, van't Hooft, Díaz-Barriga Martínez, & Cubillas-Tejeda, 2010). Incluso no tiene la presión de una respuesta rápida ante una pregunta y puede explayarse en su dibujo y contar con el tiempo necesario para realizarlo (MacDonald, 2009).

Cuando un niño no expresa fácilmente los eventos, o no tiene habilidad para comunicar emociones u ordenar sentimientos porque pueden ser confusos o difíciles de decir con palabras, es mejor expresar su pensamiento a través del dibujo (Wennström, Nasic, Hedelin, & Bergh, 2011).

Desde los años 80's los dibujos han sido utilizados como una herramienta para evaluar y detectar dificultades emocionales que los niños puedan enfrentar durante su crecimiento. Además, en pedagogía se utiliza como un elemento de análisis en el desarrollo del proceso educativo y en la evaluación de los programas de educación (Isla, y otros, 2013). También, en el campo de la salud el uso de dibujos para estudiar los efectos de experiencias particulares ha venido en aumento puesto que a partir de los cuatro años se adquiere la capacidad mental y se tiene un desarrollo cognitivo que le permiten hacer interpretaciones y dar explicaciones de lo que dibuja (Isla, y otros, 2013). Por esta razón, a un infante se le puede preguntar sobre el significado de sus dibujos y este es capaz de describir la situación que realizó con sus propias palabras. (MacDonald, 2009).

El dibujo también ayuda a desarrollar la función simbólica en los niños, porque está directamente ligado con el pensamiento y lenguaje (Piaget, 1977). A su vez, (Tonucci, 1989) y (MacDonald, 2009) Manifiestan que dibujar es una potente manera de producir conocimientos en el ser humano de forma oral, escrita y en la forma de comprender textos escritos. Pues permite que el estudiante ser más creativo, desarrolle el pensamiento y maneje los signos y símbolos para comunicarse con sus pares y/o maestros y establezca relaciones entre lo que lee y lo que piensa y lo conoce.

Adicionalmente, (Malavassi, 2005) afirma que “*La imagen literaria tiene una creación plástica indiscutible y para forjarla se necesitan los 5 sentidos. La lectura desata un torrente*

mental de imágenes que es difícil de lograr de otra forma y que sólo puede ser canalizada a través de la educación artística". Además, (Janer, 1989) y (Rodari, 1999) plantean que la integración de procesos creativos literario – Plásticos aportan una nueva forma de acceder al estudio de los textos, pues se ha dado prioridad al pensamiento lógico mientras que el pensamiento divergente potencia la creatividad.

La concepción del dibujo está ligada a la representación de la realidad y a la transmisión de mensajes, Pues la intención comunicativa del dibujo es dar a conocer un mensaje de una forma simbólica y representativa. (García Mínguez, 2007, pág. 12) "*La ilustración, como hecho genérico, se refiere a una forma especial de entender la imagen que se inspira en un texto, en una narración e incluso en un producto que se desea publicitar*" (García M, 2007, p. 12).

En este sentido, la necesidad humana de representar y dar sentido de las cosas indujo a la expresión dibujada, es así como el dibujo antecedió a todos los sistemas usados para fijar la palabra por medio de signos (García M, 2007, p. 22). Por ejemplo, las manifestaciones de arte rupestre tienen una carga simbólica y contienen un mensaje, sin duda, tienen una intención más comunicativa que artística.

Por lo tanto, existente profundo enlace entre imagen-escritura-lectura, pues, precisamente la escritura aparece cuando las imágenes por su naturaleza y la secuencia en la cual están distribuidas pueden sustituir a las palabras habladas (García Rufino, 2018). La lectura y la ilustración son dos ramas del arte intrínsecamente unidas a través de la historia de humanidad. Aún antes del uso de la escritura en la vida cotidiana, las imágenes, los dibujos y las estatuillas de barro eran herramientas habituales usadas para la comunicación humana (García Rufino, 2018).

En síntesis, el proceso de comprensión de lectura se entiende como una interacción entre el lector y el texto donde ambos contextos se unen y donde todas las dimensiones del lector entran en juego como elementos que posibiliten dicha comprensión. Por esto, no se debe desligar el interés, los gustos y las motivaciones del lector; al contrario, hay que sacarles el mayor provecho para aumentar las posibilidades de éxito en su ejercicio lector y en su capacidad comprensiva frente a la lectura.

De acuerdo con los autores, la comprensión de lectura consta de 3 niveles, 3 subprocesos que van de la mano con los niveles superiores y finalmente, hay tres momentos en los que se desarrolla la lectura. También se plantea que el dibujo tiene 4 tipos de realismo que van ligados a la edad del niño. Adicionalmente, se realiza un abordaje del papel del dibujo en el desarrollo cognitivo del niño y su incidencia en el desarrollo de la función simbólica donde establece relaciones entre lo que lee y lo que sabe.

Por otra parte, se determina que el arte y en el marco de la propuesta específicamente el dibujo es el medio por el cual se pueden canalizar y materializar todas las imágenes mentales que produce la lectura. Finalmente, se muestra la intención y la carga comunicativa que tienen las imágenes o dibujos para este caso, pues el dibujo tiene una carga simbólica que le sirve para reemplazar las palabras relacionar conceptos y crear nuevas interpretaciones. Teniendo en cuenta lo anterior, se plantea la importancia y la viabilidad de la propuesta dentro del aula pues brinda una posibilidad nueva de abordaje de la lectura para el que enseña como para el que aprende con el fin de introducir nuevos elementos que logren una experiencia diferente y un acercamiento más significativo con los textos y la comprensión de estos.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque y tipo de investigación

El trabajo de grado, “Dibujo como herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora”, se desarrolló dentro de un enfoque cualitativo, bajo la metodología de investigación-acción (IA) educativa. La naturaleza del enfoque cualitativo se basa en acercar al investigador a una problemática social, que no puede ser estandarizada como se hace en el enfoque cuantitativo, debido a que los actores son parte activa de un fenómeno o han estado inmersos o en contacto con este de alguna manera y solamente se puede entender y analizar desde una perspectiva vivencial. Es decir, *“los actores como grupo social generan símbolos, discursos, aspectos que conforman la perspectiva que tienen de la realidad institucional”* (Abero, Berardi, Capocasale, García Montejó, & Rojas Soriano, 2015, pág. 101); y desde allí, se *“representa y objetiva el mundo social desde la subjetividad”* (Abero, Berardi, Capocasale, García Montejó, & Rojas Soriano, 2015, pág. 101). A partir de lo anterior, el grupo que se tomó como punto de partida para este trabajo, hace parte de una Institución educativa pública, en donde se evidencian dificultades a nivel social, económico y en especial académico, punto de partida de esta propuesta.

Por su parte, Martínez (2000) plantea que la IA educativa *“presenta una tendencia a reconceptualizar el campo de la investigación educacional en términos más participativos y con miras a esclarecer el origen de los problemas, los contenidos programáticos, los métodos didácticos, los conocimientos significativos y la comunidad de docentes”* (pág. 30). La IA educativa, es un tipo de investigación que pretende dar solución a un problema enmarcado dentro de una comunidad específica, cuyo objetivo es aportar al campo científico y paralelamente a la solución del problema, mientras les brinda herramientas a los participantes en la situación

contextual particular. Utiliza, además, la retroalimentación de la información, volviéndose cíclica (Martinez, 2000). En este caso, a partir de la observación realizada al curso cuarto A del Colegio Magdalena Ortega de Nariño, se identifica una problemática relacionada con la comprensión lectora, la cual será intervenida y se espera solucionar, a partir de una propuesta pedagógica innovadora, siguiendo las directrices asignadas por la Universidad Pedagógica, bajo la emergencia sanitaria del año 2020.

Finalmente, para (Latorre, 2005) “realizar una investigación puede llevar un sólo ciclo, pero la mayoría de las veces consume varios; todo dependerá del problema y del tiempo que se disponga para realizar el proyecto” (pág. 39). Entonces, el autor propone las siguientes etapas dentro de la IA educativa: **Identificación inicial de un problema:** “tema o propósito sobre el qué indagar” (Latorre, 2005, pág. 40). En esta etapa se realiza una serie de observaciones y pruebas que permitan identificar una problemática dentro de la población observada. Esta fase puede ir respaldada por diarios de campo, entrevistas, encuestas y demás instrumentos que permitan al investigador a delimitar la población, el contexto y la problemática. Esta etapa se llevó a cabo con las estudiantes del grado cuarto A del colegio Magdalena Ortega de Nariño jornada mañana. **Elaborar un plan estratégico razonado de actuación:** “(crear las condiciones para llevarlo a la práctica y realizarlo), controlar el curso, incidencias, consecuencias y resultados de su desarrollo” (Latorre, 2005, pág. 40). La segunda fase de la IA, consiste en que el investigador propone una estrategia pedagógica que servirá de guía en el transcurso de la investigación. La práctica docente llevará a que, a través de los gustos, preferencias y necesidades del grupo, se presente un plan de acción que concuerde con la problemática a tratar y con el currículo del colegio, para así lograr una articulación entre la investigación y las exigencias del colegio. Sin embargo, esta etapa llegó solamente hasta la elaboración de la

propuesta didáctica, junto con sus actividades; su aplicación no se pudo desarrollar in situ, debido al paro estudiantil del año 2019 y la posterior emergencia sanitaria producto del virus Covid-19. Con base en esto, la propuesta fue diseñada teniendo en cuenta la primera fase, la cual contempla la evaluación y de esta manera abordar parte de la fase tres de la IA. Adicionalmente, la secuencia tuvo una serie de modificaciones enfocadas en la utilización del dibujo como herramienta didáctica apoyada en la virtualidad y en las TIC como recurso tecnológico para el mejoramiento de la comprensión de lectura. Para esto, se vale de la plataforma Moodle como elemento principal y adicional a esto propone actividades que se pueden trabajar de forma remota sin necesidad de conectarse continuamente a internet, teniendo en cuenta los diferentes contextos y recursos de los estudiantes. **Reflexionar críticamente sobre lo que sucedió:**

“intentando elaborar una cierta teoría situacional y personal de todo el proceso” (Latorre, 2005, p. 40). En concordancia con lo plasmado en la etapa anterior y teniendo en cuenta el contexto sanitario, esta última etapa no se pudo llevar a cabo y todo quedó plasmado en una propuesta didáctica que sea aplicada posteriormente.

3.2 Unidad de Análisis

Teniendo en cuenta el planteamiento del problema, la dificultad detectada está basada en el proceso de comprensión e interpretación textual, por tal razón, la unidad de análisis de este trabajo de grado se centró en la comprensión e interpretación textual. Entendida como la capacidad de captar el sentido del contenido de los mensajes escritos en la que el lector sabe lo que se le está comunicando y hace uso de los materiales e ideas que se le transmiten a partir del significado esencial que encuentre en cada uno de los párrafos. (Sánchez, 2013)

3.3 Categorías de Análisis.

Con base en la unidad de análisis y en los planteamientos de Sánchez (2013) se proponen tres categorías de análisis que corresponden a los niveles de comprensión de lectura que propone Salas (2012) y tres subcategorías que a su vez están ligadas con los subprocesos de comprensión de lectura (Sánchez, 2013). Para este trabajo hay tres categorías: Nivel literal, Nivel inferencial y Nivel crítico. A su vez, hay tres subcategorías: Retención de lo leído, Organización e interpretación de lo leído y Valoración de lo leído.

3.4. Matriz categorial

Partiendo de los resultados de la prueba diagnóstico, se propone la Comprensión de lectura como Unidad de análisis que será el eje del presente trabajo de grado. Las categorías de análisis emergen de la unidad de análisis y se articulan con los subprocesos que plantea Sánchez (2013) para el proceso de comprensión de lectura. Con base en esto, la matriz categorial propuesta estuvo dispuesta y distribuida de la siguiente manera:

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	INSTRUMENTO
COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	NIVEL LITERAL	RETENCIÓN DE LO LEÍDO	Da cuenta del tema del texto, contexto en el que se desarrolla y los personajes.	Talleres Videos Guías Juegos
			Recolecta datos que sean útiles para responder preguntas que se le formulen sobre el texto	
			Recuerda o reproduce detalles aislados del texto.	
	NIVEL INFERENCIAL	ORGANIZACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LO LEÍDO	Establece una secuencia lógica de los sucesos	Guías Juegos Talleres
			Extrae la idea principal del texto	
			Formula una explicación al contenido expuesto en la lectura	
			Deduce conclusiones a partir de premisas en el texto	

	NIVEL CRÍTICO	VALORACIÓN DE LO LEÍDO	Separa los hechos reales de los ficticios	Audios encuesta
			capta el sentido implícito del texto	Guías Videos
			Articula los contenidos del texto con su realidad y da ejemplos de ello.	Juegos Taller
			Toma una posición a favor o en contra del contenido del texto	

3.5. Universo Poblacional

En términos investigativos, “la población de estudio es un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra, y que cumple con una serie de criterios predeterminados” (Arias-Gómez, Villasís-Keever, & Miranda-Novales, 2016, pág. 202). Además, los sujetos que hicieron parte de esta población participaron de manera libre y autónoma, sabiendo que formaban parte de una investigación y conscientes de las implicaciones que esta presentaba.

La población objeto de estudio estuvo configurada en la primera fase, como se ha señalado, por las estudiantes del grado cuarto A de la I.E.D Magdalena ortega de Nariño, conformado por 36 estudiantes, todas mujeres, con edades entre los 9 y 12 años. Sin embargo, se pretende que se pueda extender a todos los grupos de grado cuarto que posean características similares y presenten la misma dificultad con la comprensión e interpretación textual.

3.6. Instrumentos de recolección.

Una de las partes fundamentales para el desarrollo de la investigación es la recolección de la información. Para tal fin, se utilizaron una serie de instrumentos que permitieron dinamizar la recuperación de los datos. En la primera fase, las herramientas que se utilizaron fueron el cuestionario, la entrevista, las pruebas diagnósticas y el diario de campo.

Cuestionario: es un instrumento que recoge información general y particular de la persona. El tipo de datos que se puede recolectar son familiares, preferencias, edad, sexo, entre otros. Se usó para caracterizar a la población frente a su estado socioeconómico y sus preferencias en el colegio frente algunas actividades y materias.

- a. **Entrevista:** es un instrumento que está basado en una serie de preguntas o afirmaciones que plantea el entrevistador y sobre las que la persona entrevistada da su respuesta o su opinión.
- b. **Prueba diagnóstica:** es un instrumento de recolección de información cuyo objetivo es el de evidenciar las fortalezas y falencias de los estudiantes en lectura, oralidad y escritura. Se utilizó para saber el nivel en el que se encontraban los estudiantes dentro de los campos mencionados.
- c. **Diario de campo:** es un instrumento de recolección de información que “recoge observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido” (Latorre, 2005, p. 60). Adicionalmente, el diario puede ser estructurado de manera que el autor relacione el tema tratado, número de participantes y reflexiones frente a lo observado, por ejemplo. Se usó para llevar registro de las clases e identificar las fortalezas y falencias de los estudiantes, así como sus gustos y preferencias.

3.7. Limitaciones y consideraciones éticas.

Durante la investigación se encontraron varias limitaciones que dificultaron su realización. Una de las principales fue el desfase en los calendarios académicos de la universidad y el colegio debido al paro estudiantil del año 2019. Lidar con este aspecto fue primer un reto porque en esencia fue una carrera contra el tiempo para alcanzar a hacer la caracterización de la población,

diagnosticar y plantear el problema, pues los periodos de clase en la universidad no correspondieron plenamente con los del colegio. Con base en esto, las observaciones iniciaron cuando las estudiantes ya habían avanzado bastante en su programa académico y las actividades debieron hacerse de forma rápida para lograr abordar lo mayor posible. Por otra parte, las actividades culturales, recreativas, institucionales, así como las manifestaciones por parte de los docentes cesando sus actividades, redujeron sustancialmente los tiempos y espacios disponibles para el planteamiento del problema.

Adicionalmente, para el inicio del semestre 2020-1 se desató la pandemia derivada por el virus Covid-19 lo que forzó al cese de todas las actividades académicas presenciales y se decretó una emergencia sanitaria y una posterior cuarentena que modificó todo el panorama educativo a nivel mundial. Ante esto, el presente trabajo no fue la excepción y la investigación pedagógica inicial se vio modificada y tuvo que migrar a una propuesta didáctica enmarcada en la modalidad de propuesta metodológica innovadora que se valga de las TIC para poder trabajarla de forma remota o en la virtualidad. Porque ante la emergencia fue imposible realizar la implementación de lo inicialmente propuesto.

CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Partiendo de la modalidad innovación pedagógica y didáctica, el presente trabajo pretende potenciar el ejercicio de comprensión e interpretación textual a través de una secuencia didáctica, utilizando el dibujo como herramienta, valiéndose a su vez de las tecnologías de la información, comunicación y la virtualidad, como elementos fundamentales en su aplicación debido al contexto de emergencia sanitaria y aislamiento en que se desarrolló la propuesta, teniendo en cuenta la importancia de estas en el proceso enseñanza aprendizaje en un mundo digital, considerando las edades de los niños, el contacto permanente que tienen con las

herramientas digitales y el dominio que poseen de las mismas; además de el alto grado de interés que representa para ellos y la actualización en términos didácticos y metodológicos que se debe hacer en la educación.

4.1 Secuencia didáctica

Con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación y alcanzar los objetivos propuestos, se diseñó una secuencia didáctica para crear una conexión significativa entre las estudiantes y su proceso de aprendizaje.

En primera instancia, una secuencia didáctica es una serie de actividades interrelacionadas que tienen un propósito definido y se basa en una problemática detectada en el aula. Por lo cual, se planea una secuencia razonada que pretende responder a las necesidades de las estudiantes. En ese sentido, se espera que la secuencia didáctica sea una herramienta útil que ayude al docente en la enseñanza y al estudiante en el aprendizaje. También que brinde una guía clara de evaluación. Adicionalmente, según (Tobón, Pimienta, García; 2020). Es fundamental que las actividades, recursos y evaluación estén directamente ligados con el problema que se está tratando.

En este caso, se planteó una secuencia basada en el dibujo como herramienta didáctica, apoyada en las TIC para su aplicación de forma remota. Cada sesión está enfocada en el abordaje de un subproceso de la comprensión de lectura como lo plantea Sánchez (2013) para quien la comprensión lectora es un proceso que lleva etapas desde lo más simple a lo más complejo. Con base en esto, la secuencia sigue la misma línea y cada actividad está diseñada para ser trabajada consecutivamente. La evaluación es Formativa – Sumativa porque se busca valorar todo el proceso, pero a la vez se evaluará el resultado final. Para esto, el profesor tendrá una rúbrica de

evaluación en cada actividad y al finalizar cada etapa habrá una sesión en la que se contraste el desempeño inicial de los estudiantes con el final.

La secuencia didáctica de este trabajo se desarrolló en la plataforma Moodle. Sin embargo, en el anexo 6 encontrarán las 12 planeaciones de la secuencia didáctica, junto con las actividades de las primeras 3 clases. En la case 4 se encontrarán evidencias fotográficas de la secuencia en la plataforma a modo de ejemplo. Esto debido a los requerimientos por parte de la universidad en cuanto al número de páginas del documento.

4.2. Enfoque pedagógico.

Con el propósito de lograr hacer esa anhelada conexión entre los estudiantes y la lectura es que nace esta propuesta pedagógica que se fundamenta en el aprendizaje significativo y los postulados de (Ausubel, 1976) para quien aprender significa que los nuevos aprendizajes conectan con los anteriores; no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se crea un nuevo significado. En otras palabras, es lograr una relación entre un conocimiento nuevo con uno adquirido anteriormente para lograr una mejor asimilación y comprensión del nuevo conocimiento.

Para Ausubel existen tres tipos de aprendizaje que se pueden ver como un proceso, pues cada tipo es una etapa más compleja y desarrollada del anterior:

Aprendizaje de representaciones. Se trata de la forma más básica de aprendizaje. En ella, la persona otorga significado a símbolos asociándolos a aquella parte concreta y objetiva de la realidad a la que hacen referencia, recurriendo a conceptos fácilmente disponibles.

Aprendizaje de conceptos Este tipo de aprendizaje significativo es parecido al anterior y se apoya en él para existir, de modo que ambos se complementan y "encajan" entre sí. Sin embargo, en el aprendizaje de conceptos, en vez de asociarse un símbolo a un objeto concreto y

objetivo, se relaciona con una idea abstracta, algo que en la mayoría de los casos tiene un significado muy personal, accesible solo a partir de nuestras propias experiencias personales, algo que hemos vivido nosotros y nadie más. (Torres, 2017)

Aprendizaje de proposiciones En este aprendizaje el conocimiento surge de la combinación lógica de conceptos. Por eso, constituye la forma de aprendizaje significativo más elaborada, y a partir de ella se es capaz de realizar apreciaciones científicas, matemáticas y filosóficas muy complejas. Como es un tipo de aprendizaje que demanda más esfuerzos, se realiza de modo voluntario y consciente. Por supuesto, se sirve de los dos anteriores tipos de aprendizaje significativo. (Torres, 2017)

Para el propósito del trabajo y conforme a las premisas de conexión e interacción entre el texto y el lector, el aprendizaje de conceptos es el que la sustenta, ya que se habla de la relación que se hace valiéndose de elementos que tienen un significado personal basado en las experiencias personales y que sólo la persona lo puede entender. Así las cosas, uno de los pilares de la investigación fueron los intereses y habilidades de las niñas y por esta razón se utilizó el dibujo como herramienta que posibilite la relación entre el lector y el texto.

La propuesta pretende desarrollar una serie de actividades en torno al dibujo a través de las cuales se estableciera una relación entre la lectura y una representación simbólica de la misma que permitiera llegar a una mejor comprensión del texto. Adicionalmente, se entabló una conexión entre el dibujo y los niveles, subprocesos y momentos de la lectura propuestos por (Salas, 2012), (Sánchez, 2013) y (Castebianco, Mora, Galeano, Chávez, & Gutierrez, 2017) respectivamente. Además, teniendo en cuenta el papel que desempeña el dibujo en el desarrollo cognitivo del niño y su importancia en la representación de la realidad (Luquet, 1978), en la significación y re significación de conceptos (MacDonald, 2009), así como en su comprensión e

interiorización (García Rufino, 2018), se pretendió que los estudiantes dentro de los espacios y tiempos a disposición tuvieran un acercamiento diferente a la lectura y salieran de las prácticas habituales en las clases y se realizaran actividades que fueran de su interés.

Adicionalmente. Parlan (1993) Plantea que una secuencia didáctica aborda de manera sistemática y coherente el diseño de las experiencias, los contenidos, es decir, se ocupa de mostrar los temas desde distintas instancias para evitar la superficialidad en la que recaemos en numerosas ocasiones por distintos factores (Rivera, 2019). De esa forma, se plantearon tres fases de acción divididas en unidades temáticas.

4.3. Fases de intervención.

La primera fase de intervención de este proyecto de investigación se denominó “Sensibilización”. En esta fase los estudiantes estuvieron en contacto con el dibujo, aprendieron a contar historias de una manera diferente recurriendo a otras representaciones simbólicas y artísticas como el dibujo. Además, se buscó que las niñas vieran las representaciones artísticas como una alternativa para explorar su creatividad y hacer algo que disfrutaran. Adicionalmente, esta fase estaba directamente ligada con los momentos de lectura que proponen (Casteblanco, Mora, Galeano, Chávez, & Gutierrez, 2017) y el primer subproceso de la comprensión lectora (retención de lo leído) que propone Sánchez (2013). Cada sesión estuvo encaminada al abordaje de uno de los indicadores del primer subproceso. Las sesiones estuvieron marcadas por el uso de dibujos como respaldo de la lectura. Ya que el propósito de la investigación era valerse del dibujo como herramienta que propiciara y sirviera de puente para fortalecer la comprensión de lectura. A su vez, se hizo uso de la plataforma Moodle y de YouTube para el material audiovisual. Finalmente, se hizo una actividad de cierre donde se hizo un contraste entre la lectura sin respaldo visual y la lectura con respaldo visual para determinar la incidencia del

dibujo dentro del proceso. Además, se aplicaron los tres indicadores mencionados en las sesiones anteriores.

La segunda fase se denominó “Desarrollo”. Esta etapa se enfocó en el desarrollo de las actividades y talleres donde se articularon los momentos de lectura, el segundo y tercer subproceso de la comprensión lectora con los indicadores y las expresiones artísticas. Al igual que en la primera fase, las estudiantes tuvieron en cuenta los momentos de lectura. Cada sesión estuvo enfocada en uno o dos de los indicadores de la matriz categorial y se respaldó con talleres, guías, juegos interactivos y herramientas virtuales de dibujo en las que se evidenció la comprensión y el alcance del indicador propuesto. Finalmente, se evaluó teniendo en cuenta la evaluación formativa y sumativa y se diseñó una rúbrica de la sesión en la que se encontró la escala de valoración.

La última fase recibió el nombre de Evaluación, en ella se hizo una revisión de los contenidos por categorías con el fin de hacer la evaluación global de la secuencia, determinar la relevancia y el alcance de esta. Así como el desempeño de los estudiantes a lo largo de las fases y de la secuencia en general, en esta fase se hizo uso de audiocuentos, y plataformas de juegos.

Para ingresar a la secuencia, se debe acceder al siguiente enlace:

<https://trazosyletras.moodlecloud.com/login/index.php> . Luego se debe usar el siguiente usuario: **admin** y la siguiente contraseña: **trazosyletras123** .Una vez hecho esto se podrá ver la secuencia en su totalidad y se tendrá acceso a todas las diferentes herramientas y aplicaciones adicionales que están vinculadas.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

- El profesor debe ser un constante investigador y en este caso, como docente en formación, la labor investigativa inició con la observación y el diseño de los instrumentos de

recolección, pues detrás de ellos hubo un trabajo de búsqueda teórica y metodológica, pues de su correcta elaboración y aplicación depende la veracidad de la información, que es el insumo principal para todo el ejercicio investigativo. Además de la elaboración estructural de los instrumentos, el contenido de estos fue otro proceso de investigación, lectura y sobre todo de aprendizaje; pues para la elaboración de la prueba diagnóstica fue necesaria una revisión de los estándares, lineamientos, derechos básicos de aprendizaje y plan de estudios para lograr una articulación de estos y obtener un diagnóstico acorde con la realidad.

- A partir de la aplicación de instrumentos y la recolección de información, se pudo analizar las características de la población, e identificar las dificultades de aprendizaje, para luego plantear el problema de investigación, respondiendo a la primera fase de la investigación – acción. Este proceso es de vital importancia en el ejercicio docente, porque es sólo a través del contacto con la población y el análisis de esta, que se puede adoptar estrategias y diseñar herramientas encaminadas a la resolución de las dificultades detectadas in situ.
- Con base en la información recolectada se determinó que el dibujo es la estrategia más empleada en clase, la que más disfrutan y la que más usan para hacer representaciones. Por lo tanto, se escogió como herramienta principal para fortalecer la comprensión lectora.
- La utilización del dibujo como herramienta didáctica en el fortalecimiento de la comprensión lectora, está directamente ligada con los gustos e intereses de los niños, esto propicia un aprendizaje significativo que establece relaciones entre la lectura y lo que conocen, dominan y disfrutan. Además, el dibujo es un elemento fundamental en su desarrollo cognitivo, porque fomenta la creatividad y sirve para comunicarse y expresar emociones. Por esta razón y gracias a su naturaleza realista y su componente simbólico, se utilizó para establecer conexiones entre un texto, la realidad de los niños y sus intereses.

- La delimitación de los componentes teóricos centrados en el dibujo y la comprensión de lectura como elementos principales y basados en los postulados de Solé, Salas, Sánchez, Piaget, Luquet, entre otros, fue un ejercicio que enriqueció mi formación docente y brindó un soporte conceptual sobre el proceso de comprensión lectora y la importancia del dibujo en la educación. Además, conocer los componentes metodológicos de la investigación – acción y aplicar algunos de ellos sirvieron como experiencia investigativa y aportaron las bases para posteriores investigaciones.
- El diseño de una propuesta de intervención pedagógica basada en el dibujo como herramienta didáctica para fortalecer la comprensión de lectura, con el uso de la virtualidad como elemento mediador, es muy valiosa, debido al contexto de pandemia en que se desarrolló y la necesidad de articular los contenidos con la tecnología, fue un ejercicio de aprendizaje y constante reflexión, pues, es notable la necesidad que tienen tanto profesores como alumnos de entrar en contacto con la virtualidad, utilizar y sacar provecho de las diferentes herramientas disponibles para dar un salto didáctico y metodológico en la educación; teniendo en cuenta que los niños están creciendo en un mundo digital que día a día va ganando terreno y que debió utilizarse de emergencia y a modo de contingencia gracias la crisis sanitaria derivada del virus Covid-19. Con base en esto, la educación digital es necesaria, urgente y será fundamental en el futuro cercano de la educación a nivel global. La pandemia estremeció las bases de la educación y cambió las dinámicas para siempre.
- La elaboración del presente trabajo permitió reflexionar sobre la necesidad que hay actualmente en la educación, en relación con la implementación de nuevas estrategias para abordar la lectura, generando interés y goce lector en los estudiantes y que sean conscientes

de la importancia de la lectura en su vida académica y personal, pues es algo transversal a todas las actividades y es elemental en la comunicación.

- El papel del arte en la educación es supremamente amplio y puede verse en sí mismo como un centro epistemológico del cual se desprende el conocimiento en todas sus manifestaciones. Con base en esto, se plantean las bases para futuras investigaciones centradas en la epistemología del arte. Adicionalmente, se puede hacer un abordaje más personal y particular partiendo desde la mirada del sujeto y centrándose en todo su proceso. Cosa que requiere un acompañamiento personal, presencial y permanente, factores que no se pudieron tener en el desarrollo de la propuesta debido a la situación sanitaria en que se desarrolló.

CAPITULO 6. RECOMENDACIONES

Para la aplicación de la secuencia didáctica se debe tener en cuenta la siguiente información:

- Antes de iniciar, se recomienda ver el siguiente video con el fin de familiarizarse con la plataforma que se utilizará: <https://www.youtube.com/watch?v=SkZgiumB39E>
- La secuencia está diseñada para ser trabajada de forma netamente virtual a través de la plataforma Moodle o de forma remota gracias al documento en PDF, esto con el fin de acceder a todos los niños sin importar el contexto y los recursos con que cuenten. Con base en esto, el profesor podrá escoger la metodología a usar.
- Para recurrir al Moodle deberá ingresar a la plataforma con el usuario y la contraseña que encontrará en el anexo y esta le dará acceso a la plataforma donde reposa en su totalidad.

- El profesor y los alumnos deberán disponer de un correo de Gmail para acceder al contenido adicional que está en la plataforma.
- La secuencia está diseñada de tal forma que abarque la comprensión e interpretación de textos como un proceso, por esta razón, cada sesión está enfocada en el abordaje de uno de los subprocesos propuestos por Sánchez (2013). Por otra parte, Cada sesión contiene actividades con links que remiten a otros sitios en la red y posee apartados para las evidencias que serán revisadas y evaluadas por el profesor teniendo en cuenta las rúbricas de evaluación asignadas en cada sesión.

Referencias

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García Montejo, S., & Rojas Soriano, R. (2015). *Investigación Educativa - Abriendo puertas al Conocimiento*. Montevideo, Uruguay: Camus Ediciones.
- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista Universitaria de Investigación*, 187-202.
- Arguello, S. (2017). *iveles de comprensión lectora literal e inferencial en el área de lengua castellana con estudiantes del*. Obtenido de http://167.249.43.80/jspui/bitstream/11182/388/1/Nivel_compre_lecto_literal_inferen_%c3%a1rea_lengua_castella_estudia_s
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M., & Miranda-Novales, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 201-206.
- Ausubel, D. (1976). Una perspectiva cognitiva. *Psicología Educativa*, 21-25.
- Bembibre, V. (octubre de 2008). *Definición ABC*. Obtenido de <https://www.definicionabc.com/general/dibujo.php>
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona, España: Paidós.
- Castebianco, E., Mora, G., Galeano, L., Chávez, R., & Gutierrez, L. (2017). *Desarrollo de habilidades comunicativas en el aula: propuesta de un diseño didáctico para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Centauros del municipio de Villavicencio*. Obtenido de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9180/Castebiancoedith2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chang, N. (2012). The Role of Drawing in Young Children`s Construction of Science Concepts. *Early Child Educ J*, 187-193.
- Clark, A. (2005). Ways of seeing: using the Mosaic approach to listen to young children`s perspectives. *En Clark, A, Kjørholt, Moss. (Ed.), Beyond Listening. Children`s perspectives on early childhood services*, 29-49.

- Cohen, I. S. (2012). *Del garabato al dibujo. Una mirada diacrónica del dibujo infantil*. Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán.
- Engativá, A. d. (04 de Mayo de 2012). <http://engativa.gov.co>. Obtenido de <http://engativa.gov.co>: <http://engativa.gov.co/mi-localidad/conociendo-mi-localidad/historia>
- Escobar, A. (20 de octubre de 2014). *Psicología del Desarrollo*. Obtenido de <http://evoluciondeldibujoinfantil.blogspot.com/>
- García Mínguez, S. (2007). *Texto e imagen: la ilustración como componente semióticode discursivo*. Murcia: Universidad de Murcia.
- García Rufino, E. (2018). *ESTRATEGIAS DE LECTURA COMPLEMENTADAS CON LAS TÉCNICAS DEL DIBUJO Y EL COLLAGE: DOS HERRAMIENTAS PARA LA DIDÁCTICA DEL CUENTO*. San José: Universidad de Costa Rica.
- Goodman, N. (2010). *Los Lenguajes del Arte*. Barcelona: Paidós.
- ICFES. (14 de diciembre de 2019). *Informe nacional de resultados de examen Saber 11 2018*. Obtenido de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1711757/Informe%20nacional%20resultados%20examen%20saber%2011-%202018.pdf>
- Isla, P. P., Palacin, L. M., Lòpez Matheu, C., Honrubia Pérez, M., Gòmez Rodriguez, A. M., & Armengol Camps, E. (2013). Perceptions of diabetes obtained through drawing in childhood and adolescence. *Patient Prefer Adherence*, 595-605.
- Janer, G. (1989). *Pedagogía de la imaginación poética*. Barcelona: Al iorna.
- Johnson, G., Pfister, A., & Vindrola-Padros, C. (2012). Drawings, Photos, and Performances: Using Visual Methods with Children. *Vis Anthropol Rev*, 164-178.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Linan-Thompson, S. (2012). El mejoramiento de la lectura es una tarea de todos. *Proyecto Reforma Educativa en el Aula, Cátedra de Benjamín Bloom*. USAID.
- Llanos-Cuenta, O. (2013). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria (Tesis de*. Obtenido de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1814/MAE_EDUC_106.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Looman, W. S. (2012). A Developmental Approach to Understanding Drawings and Narratives from Children Dsiplaced by Hurricane Katrina. *J Pediatr Health Care*, 158-166.
- Lowenfeld, V. (1958). *El niño y su arte*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Luquet, G. H. (1978). *El dibujo infantil*. Barcelona: Editorial médica y técnica S.A.
- MacDonald, A. (2009). Drawing stories. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40 - 50.
- Magdalena Ortega de Nariño. (2017). *Carta de Convivencia*. Bogotá.
- Malavassi, R. A. (2005). *Goce estético en la escuela una estrategia Metodológica para la enseñanza de las Artes Plásticas*. San José: EUNED.
- Malchiodi, C. A. (2013). *Handbook of Art Therapy*. New York: Guilford Press.
- Martinez, M. (2000). La investigación acción en el aula. *Agenda Académica*, 27-39.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básico de competencias en lenguaje*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje en lenguaje*.
- Mounoud, P. (2001). El Desarrollo Cognitivo del Niño: Desde los descubrimientos de Piaget hasta las investigaciones actuales. *Conxtetos Educativos*, 4, 53-77.

- Nariño, M. O. (2017). *Manual de Convivencia*. Bogotá.
- Nieto, C. S. (2007). El Dibujo infantil y el Niño/a. *Innovación y Experiencias Educativas*, 1-8.
- Olaia, C. R. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. España: Síntesis.
- Perez Villegas, S. M. (2010). Los Elementos Transversales en el aula. *Publicaciones Didácticas*, 516 - 518.
- Piaget, J. (1977). *The Development of Thought. Equilibration of Cognitive Structures*. Oxford: Basil Blackwell.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1999). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Puleo, E. M. (2012). La Evolución del Dibujo Infantil. Una Mirada desde el Contexto Socio-cultural Merideño. *Educere*, 53, 157-170.
- Rivera, A. V. (2019). *ESTRATEGIAS ESCRITURALES*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rodari, G. (1999). *Gramática de la fantasía*. Bogotá: Panamericana.
- Salas, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la*. Obtenido de <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>
- Sánchez, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. *Horizonte de la ciencia*, 31 - 38.
- Solé, I. (1987). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Graó.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Graó.
- Thompson, S. L. (2012). La meta para aprender a leer, leer para aprender. *Proyecto Reforma Educativa en el Aula*. USAID.
- Tonucci, F. (1989). El nacimiento del lector. *CLIJ*, 8-13.
- Torres, A. (08 de abril de 2017). www.psicologiaymente.com. Obtenido de www.psicologiaymente.com: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>
- Torres-Nerio, R., Domínguez-Cortinas, G., van't Hooft, A., Díaz-Barriga Martínez, F., & Cubillas-Tejeda, A. (2010). Análisis de la percepción de la exposición a riesgos ambientales para la salud en dos poblaciones infantiles, mediante la elaboración de dibujos. *Salud Colect*, 65-81.
- Wennström, B., Nasic, S., Hedelin, H., & Bergh, I. (2011). Evaluation of the Swedish versión of the Child Drawing: Hospital Manual. *J Adv Nurs*, 1118-1128.
- Zavala, V. (2009). La Literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 47, 71.

Anexos

Anexo I Tabla de Valoración Prueba diagnóstico.

categoría	4	3	2	1	0
Nivel Literal Reconocimiento de Hechos	Identifica totalmente el porqué del hecho según el texto.	Identifica algunos hechos que le dan sentido al texto.	Confunde la secuencia de los hechos haciendo que no comprenda el porqué de los hechos	Identifica elementos mínimos, pero no comprende el por qué ni la secuencia de los hechos.	No identifica ni comprende el por qué ni la secuencia de los hechos

Nivel Inferencial Construye predicciones, hipótesis e infiere hechos previsibles determinando las causas.	Identifica y reconoce a partir de una idea previa dada en el texto un posible efecto sobre la situación específica.	Tiene una idea de lo que podría pasar, pero no se basa en una causa determinada en el texto	Plantea una idea vaga de los posibles efectos; esto lo sitúa desde un punto de vista personal y no se refiere al texto.	Los efectos que plantea no tienen relación alguna con lo que se evidencia en el texto	No plantea ninguna predicción o hipótesis.
--	---	---	---	---	--

Categoría	4	3	2	1	0
Redacción en términos gramaticales	No Posee errores ortográficos y hay un uso correcto de signos de puntuación	No Posee errores ortográficos y hay un mediano uso de signos de puntuación	Posee pocos errores ortográficos y hay un uso deficiente de signos de puntuación	Posee algunos errores ortográficos y no hay uso de signos de puntuación	No plantea ninguna razón.
Coherencia Relación con el texto	La proposición está basada en una idea previa dada en el texto un posible efecto sobre la situación específica.	La proposición está basada en elementos del texto, pero no se basa en una causa determinada en el texto	La proposición está basada en una idea vaga del texto; esto lo sitúa desde un punto de vista personal y no se refiere al texto.	La proposición que plantea no tiene relación alguna con lo que se evidencia en el texto	No plantea ninguna razón.

Anexo 2 Diarios de campo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO – PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA		
Diario N° 01 (Antes de iniciar semestre)	Fecha: Agosto 22 de 2019	Hora: 7:05 am
Profesor en formación: Juan Manuel Tovar Saldaña		
Institución: IED Magdalena Ortega de Nariño	Población: 4-A	Línea: español
Propósito de aprendizaje de la sesión: Aprendizaje del género dramático y puesta en escena de una obra de títeres		
Descripción y narración de los hechos destacados de la clase		
<p>La jornada inicia aproximadamente a las 6:35 am con el anuncio de reunión de profesores a primera hora. Por esta razón estoy presente en la reunión que se extiende hasta las 7:05. Momento en el que cada profesora se dirige a su salón.</p>		

Acto seguido la profesora me lleva al salón, llama al orden a las niñas y procede a presentarme. Luego me da la palabra para presentarme y me dirijo a la clase. Una vez hecho esto, se da inicio oficial a la clase y se retoma la actividad que venían desarrollando.

El salón está conformado por 36 niñas y el día de hoy presenta una asistencia de 35.

Antes de iniciar con el tema se repasa la agenda del día. Las niñas tienen un cuaderno especial para ello donde se van distribuyendo las actividades a realizar el jueves, viernes y el lunes de la semana siguiente.

La temática de la clase es el estudio del género dramático. Para ello se está trabajando una pequeña obra de títeres. Dichos títeres con personajes de animales son elaborados por las niñas en clase con materiales reciclados proporcionados por la profesora. Durante la repartición de los títeres se observa que hacen falta dos. Esto provoca que la profesora les diga que si no aparecen los títeres se suspende la actividad y no hay descanso. Al escuchar esto las niñas empiezan a buscar los títeres y finalmente los encuentran. Una vez se completan los títeres, se procede a terminarlos y decorarlos para la presentación.

Mientras las niñas trabajan en sus títeres, la profesora llama a la mamá de la niña que no asistió y luego pasa por los puestos revisando el trabajo de las niñas. A la vez. Me detengo a observar un poco el salón y me llama la atención que en las paredes hay carteles que contienen la identidad institucional del colegio (Misión, visión, algunos apartes del PEI, el perfil de las alumnas, el lema y la mascota del colegio “Magdita”) También están las reglas de oro, los símbolos del colegio y algunos autores representativos.

Posteriormente, la profesora forma grupos y les dice que van a hacer un ensayo antes de la presentación. Las niñas se organizan y empiezan a ensayar sus líneas y la ubicación que tomarán en la presentación.

Finalizado el ensayo las niñas se ubican en sus puestos para dar inicio a las presentaciones. La profesora utiliza la dinámica de “Alelu-ya” para que las niñas hagan silencio. Ante el persistente desorden la profesora vuelve a amenazar con la suspensión de la actividad. De nuevo las niñas reaccionan a la amenaza y hacen silencio.

Antes de iniciar las presentaciones la profe revisa las carpetas de los “martes de prueba” puesto por puesto y a la vez va recogiendo una hoja que debían traer. Terminado esto, se procede a realizar las presentaciones. La profesora llama a dos niñas que son de las más altas del salón y les pide que tengan la cuerda donde está ubicado el telón. El grupo número 1 empieza la presentación del cuento “Chigüiro se va” mientras el grupo presenta su obra las demás niñas se sientan el piso para observar y escuchar lo que sus compañeras dicen. Cuando termina la presentación la profesora le pide a las niñas que den su opinión sobre el trabajo de sus compañeras. Los comentarios van orientados a temas como el volumen que no era el adecuado, que hablaron muy rápido y no se les entendió. La profesora se suma a los comentarios y da recomendaciones para que los demás grupos no cometan los mismos errores y hagan una buena presentación.

El grupo dos se prepara para hacer su presentación, pero el reloj marca las 8:00 y la clase termina. Las niñas se dirigen a sus puestos, empacan sus cosas y la profesora recoge los títeres para guardarlos. Adicionalmente, da unas recomendaciones para la próxima clase y las niñas abandonan el salón.

DIARIO DE CAMPO – PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

Diario N° 02

Fecha Septiembre 05 de 2019

Hora 6: 30 Am

Profesor en formación: Juan Manuel Tovar Saldaña

Institución: IED Magdalena Ortega de Nariño

Población: Cuarto A

Línea: español

Propósito de aprendizaje de la sesión: Lectura en voz alta t comprensión de lectura

Descripción y narración de los hechos destacados de la clase

Día jueves, primer bloque de clase, clase de español, población: 36 niñas.

La clase inicia con la pregunta de la profesora hacia la clase: ¿Quiénes escondieron el cuaderno de la niña Palma ayer? Acto seguido, dos niñas levantan la mano asumiendo su responsabilidad en los hechos. Una vez identificadas las responsables, la profesora les dice que la esperen afuera del salón mientras ella da unas instrucciones a las demás niñas y me solicita que dirija un ejercicio de lectura en voz alta. Las niñas toman el libro “Así se lee” y se alistan para hacer la lectura en voz alta. El ejercicio consiste en hacer una lectura grupal con la idea de que “se escuche una sola voz en el grupo y que se lea como si se estuviera hablando”. Inicia la lectura de un texto sobre la rotación inusual de Mercurio y Urano y los efectos que tiene este fenómeno sobre los planetas. Yo soy el guía y quien marca el ritmo que debe seguir la lectura, en ocasiones dejo de leer para escucharlas en la lectura. Durante las pausas que hice en la lectura pude notar que algunas niñas no tenían el libro y otras no seguían la lectura o leían en voz baja solamente moviendo un poco la boca. Cuando se termina la lectura grupal, les digo que cada fila va a leer un párrafo mientras las demás van a escuchar atentamente lo que leen las compañeras. Durante la lectura por filas hay algunas que leen en voz baja y no se les escucha, algunas se adelantan y no respetan los signos de puntuación, para ello les pido que vuelvan a leer todas en voz alta como un equipo, esta petición se repite en tres filas y al final todas realizan la lectura de un párrafo donde se volvió a presentar la lectura en voz baja o la no lectura en algunas niñas.

Luego de la actividad la profesora vuelve al salón con las dos niñas y le habla a todo el salón del problema sucedido, socializa la situación y les recalca la importancia de pensar bien los actos y asumir las consecuencias de ellos. Usa mucho la frase “Yo decido” para que las niñas tengan claro que lo que ellas hagan les va a traer una consecuencia ya sea buena o mala, pero ellas tienen el poder y la capacidad de decidir qué hacer y cómo comportarse.

Después de esto, la profesora retoma la actividad de lectura y le pregunta a la monitora por la carpeta de tareas y les dice a las niñas que no tienen el libro que se anoten en ella. Luego, les recuerda que deben actualizar los resultados de los martes de pruebas en los cuadernillos. Cada niña tiene un cuadernillo en donde semana a semana se van registrando los resultados obtenidos en los martes de prueba. Esto sirve para hacer un seguimiento al proceso de cada niña tanto por la profesora como por los padres y también deja ver cómo se encuentran las niñas académicamente.

Continuando con la clase, la profesora retoma la lectura en voz alta y repite la lectura grupal. Allí noto que ciertos elementos como Volumen, entonación, fluidez y ritmo no se desarrollan de la mejor manera. La profesora también lo nota y decide hacer una grabación de la lectura. Con su celular graba la lectura de las niñas y luego reproduce la grabación para que ellas escuchen cómo están leyendo. Luego de esto les recuerda que desde el principio del año les ha dicho que les pidan a los papás que las graben mientras leen para mejorar la lectura. También les pregunta si lo están haciendo y muy pocas responden afirmativamente.

Una vez terminado el ejercicio de lectura se procede a revisar la comprensión del texto con unas preguntas que están en el libro. A medida que se van haciendo las preguntas se van explicando el vocabulario desconocido y el contenido de la lectura con ayuda de elementos que hay en el salón como pelotas y otros objetos que ayudan a ejemplificar. Durante el ejercicio la mayoría de las niñas levantan la mano para responder y piden el turno. Sin

embargo, hay dos niñas en especial que no muestran interés por participar y son las mismas que no seguían la lectura grupal. Se evidencia que la mayoría de las niñas responden de manera correcta las preguntas y que comprendieron el texto.

A continuación, se procede a un ejercicio de redacción con base en la lectura. Para esto las niñas debían crear frases que estuvieran ligadas con el texto y que respondieran a unas preguntas que plantea el libro. Algunas niñas crean frases muy bien estructuradas con sentido y respondiendo la pregunta. Adicionalmente, se utiliza el vocabulario nuevo proporcionado por el texto. Por otra parte, un grupo de niñas no realizan la actividad de la manera esperada y producen ideas incompletas o alejadas de lo que dice el texto y no responden las preguntas formuladas, a ellas la profesora les dice que organicen mejor la idea y la completen. Es interesante ver que no hay burlas a las respuestas erradas y las niñas que se “equivocan” no se sienten señaladas y siguen queriendo participar. Una de las preguntas estaba basada en el tipo de texto y ellas debían redactar unas líneas con lo que creyeran. En este punto se presentaron varias respuestas, algunas dijeron que era narrativo, otras que era informativo, otras explicativo y dieron las razones por las que pensaban eso. Finalmente, la profesora resuelve el tema diciéndoles que es un texto informativo y les muestra el inicio de la lectura donde el libro dice el tipo de texto que es.

La actividad termina y se procede a entregar unos trabajos y unas evaluaciones y la clase termina.

Categoría 1: Comportamiento	Categoría 2: Participación
Inferencia: En términos generales el comportamiento de las niñas es bueno y las niñas disfrutaban la actividad. Sin embargo, se presentó un evento que según lo dicho por la profesora no es común y esto hace que se destine gran parte de la clase en la toma de conciencia sobre las consecuencias de los actos.	Inferencia: las niñas quieren expresar lo que piensan y mostrar su trabajo voluntariamente, el ambiente se presta para hacerlo y tienen la confianza para manifestarse. El error no es un elemento de intimidación.
Categoría 3: Relaciones Interpersonales	Categoría 4: Actitud / disposición
Inferencia: hay un buen ambiente dentro de la clase y a pesar del inconveniente presentado no se observan rencores o juicios. Se hace una reflexión sobre el asunto pero la convivencia en el grupo se mantiene de la mejor manera. El grupo se ve como un gran equipo de trabaja en conjunto.	Inferencia: A pesar del buen ambiente un par de niñas no demuestran una buena actitud frente a la clase. Tal vez sea porque no les interesó la lectura o porque su desempeño no es el mejor en la clase.
Categoría 5: Producción escrita	Categoría 6: Creación de Hipótesis
Inferencia: En general tienen una buena redacción en términos sintácticos y semánticos, pueden articular información nueva como vocabulario a sus construcciones.	Inferencia: crean sus propias ideas frente al texto y dan sus argumentos, toman una posición y la defienden así no sea la correcta.

Contribución al Proyecto (Interrogantes y decisiones)

Se empieza a conocer la población para caracterizarla y de paso se van identificado las fortalezas y debilidades que presentan en cuanto a lectura, comprensión y producción escrita con el fin de ir determinando la necesidad.

DEPARTAMENTO DE LENGUAS**DIARIO DE CAMPO – PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA**

Diario N° 03

Fecha: septiembre 19 de 2019

Hora: 7:00 am

Profesor en formación: Juan Manuel Tovar Saldaña

Institución: IED Magdalena Ortega de Nariño

Población: Cuarto A

Línea: Español

Propósito de aprendizaje de la sesión: Estructura y propósito de un anuncio publicitario

Descripción y narración de los hechos destacados de la clase

Día Jueves, primer bloque de clase, clase de español. Población: 36 niñas.

La clase inicia con la aplicación de una pequeña prueba de comprensión de lectura del libro “Así se lee”. La prueba consta de 5 preguntas basadas en un párrafo. Las niñas responden la prueba y dejan sus libros sobre el escritorio de la profesora. Luego de esto, la profesora me da el espacio para aplicar el cuestionario. Ella les dice que guarden todo y que solo dejen el lápiz para contestar el cuestionario.

Procedo a dar las instrucciones del ejercicio y les digo que mientras lo estén diligenciando voy a resolver cualquier duda. Cuando reciben el cuestionario algunas niñas protestan por la cantidad de preguntas, otras preguntan si “eso tiene nota”. Acto seguido, vuelvo a dar las indicaciones y explico las preguntas 10 a 13 que se basan en una lista de actividades. Las niñas empiezan a diligenciar el cuestionario y casi inmediatamente surgen las preguntas. Se percibe que las niñas no entienden muy bien las preguntas a pesar de ser sobre su vida, sus gustos y lo que piensan de la convivencia en el salón. En un momento se presentan tantas dudas sobre las mismas preguntas que me veo obligado a hacer una explicación general en el tablero de la pregunta en cuestión. Este suceso me hace dudar de la buena elaboración del cuestionario. Sin embargo, la profesora me hace un comentario “¿si ves la falta de vocabulario que tienen y el problema para seguir instrucciones?” Se continúa con el diligenciamiento del cuestionario entre dudas, despejes y se finaliza la actividad. Se recogen los cuestionarios y se da paso al inicio de la temática de la clase. Adicionalmente, la profesora me suministra más información sobre el grupo en la que se contempla el número de niñas nuevas, las que vienen de la jornada de la tarde, las que son de inclusión y las que están repitiendo el año.

La profesora les pide que abran el libro en la página 35 donde habla de los anuncios publicitarios. Y lee el título “Publicidad vs Realidad” les recuerda lo que habían hablado la clase anterior sobre los afiches publicitarios y sus características. Se habla de elementos como imágenes, colores, diferentes tipografías, pero en especial del producto y del eslogan. Una vez hecho el recuento y repaso de la sesión anterior la profesora les pide que hagan un afiche publicitario siguiendo las pautas que están en el libro “Así se lee”. Las niñas se alegran por el tipo de actividad que van a realizar. Acto seguido, se procede a leer los pasos que ofrece el texto para la elaboración de un afiche publicitario. El libro propone que antes de iniciar la creación del afiche se debe hacer una lluvia de ideas. En este punto las niñas dan algunas ideas sobre las características del producto. Algunas dicen “Que sea de comer” “no, que sea un juguete” “que sea de dulce”. Entre otras. Luego se propone la estructura del afiche. Para esto se les pide pensar en la imagen que llevaría, el tipo de texto, los colores y las palabras clave que van a sobresalir. Algunas niñas dicen cosas como: “el mío va a ser de color rosado con letras azul claro y blancas” “yo voy a poner una imagen grande de colores” “yo voy a usar muchos colores y dibujos” Adicionalmente, el libro da un ejemplo de un chicle con sabor a espinaca. La profesora pregunta “¿comprarían ese chicle?” algunas niñas contestan que sí y otras manifiestan que no lo harían. Luego se les pide que piensen en un producto y en un nombre para ese producto.

Algunas niñas no llevan el libro y se anotan en la carpeta de tareas.

Continuando con el desarrollo de la clase, la profe da unas indicaciones para la elaboración del afiche. Entre ellas están: Identificar las características del producto, definir el público a quien va dirigido; la profesora da algunos ejemplos: “si es para niños, para adultos, para mascotas, etc.” Se les pide que en el afiche hagan una

descripción del producto y se lee el ejemplo del chicle con sabor a espinacas. Además, se les dice que es muy importante utilizar diferentes tipos de letra, tamaños y colores para hacer el afiche llamativo. Finalmente, se les dice que piensen en el eslogan, en una frase o canción llamativa y fácil de memorizar. Se detienen a profundizar sobre el eslogan; la profesora les dice que es una frase que caracteriza el producto, una frase que cada vez que se escuche nos va a recordar ya sea un producto, un lugar, un partido político, un canal de televisión, etc. Para dejar claro el concepto se les pide a las niñas que den ejemplos de eslogan que hayan escuchado. Las niñas empiezan a dar ejemplos como: “Nadie lo hace como Frisby lo hace” “Colombiana la nuestra” “Milo te da energía, la meta la pones tú” entre otros. La profesora pregunta si quedó claro lo que deben hacer y las niñas responden afirmativamente. Posteriormente, se le da una hoja a cada niña para que hagan su respectivo afiche que será la tarea para el día lunes. Las niñas reciben la hoja, guardan sus pertenencias y salen del salón.

Durante la clase la profesora utiliza técnicas como el alelu-ya, la cuenta hasta 3 y la que no esté sentada no recibe hoja para retomar el control de la clase.

La clase termina.

Categoría 1: Comportamiento	Categoría 2: Participación
Inferencia: Se puede decir que el comportamiento de las niñas es bueno y que las niñas disfrutaban la actividad. Se presentan algunos conatos de indisciplina que por momentos dispersan la atención del grupo. Sin embargo, todo se controla fácil y rápido. La profesora las conoce y sabe cómo retomar el orden.	Inferencia: El grupo está presto a participar, piden la palabra y no temen equivocarse. Hay un espacio y un ambiente de confianza en el que se sienten cómodas para expresarse.
Categoría 3: Actitud / disposición	Categoría 4: Creación de Hipótesis
Inferencia: Las niñas disfrutaban las actividades que contengan la creación de elementos manuales. Esto hace que la clase se desarrolle bien y con muestras de agrado por parte de las niñas.	Inferencia: los elementos decorativos como el color y las imágenes son importantes para ellas. Además, a la hora de sugerir el tipo de producto lo hicieron pensando en elementos que ellas utilizan frecuentemente.
Categoría 5: Seguimiento de instrucciones	Categoría 6: Conexión de elementos
Inferencia: hay una dificultad a la hora de comprender y de seguir una instrucción que se ve reflejada en el cuestionamiento constante a cerca de lo que debían responder en el cuestionario.	Inferencia: las preguntas 10 a la 13 del cuestionario se basan en una lista de actividades y la posición de las niñas frente a ellas. Sin embargo, hubo demasiados inconvenientes en la respuesta de esas preguntas porque no conectaban la lista de las actividades con las preguntas y fue necesario hacer una explicación en el tablero para aclarar las dudas.
Contribución al Proyecto (Interrogantes y decisiones)	
Se evidencia la dificultad para comprender instrucciones. No se leen bien y se generan muchas dudas. No se tiene una estrategia de organización de la información y no se establecen relaciones entre los elementos. Las actividades manuales les agradan y se disponen mejor cuando se realizan actividades de este tipo.	

Anexo 3 Cuestionario

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de humanidades

Departamento de Lenguas

Espacio Académico: Proyecto de investigación en el aula

Nombre Investigador: Juan Manuel Tovar Saldaña

Fecha:

Objetivo del instrumento: Conocer la información y percepción de las niñas frente a su vida escolar con el fin de caracterizar la población.

1. Nombre: _____
2. Edad: _____
3. Barrio en el que vives: _____
4. ¿Cuánto tiempo te demoras en llegar al colegio desde tu casa? (minutos)

5. ¿Qué forma de transporte utilizas para llegar al colegio? (caminar, bus, bicicleta) otro, ¿cuál? _____
6. Para hacer las tareas o cuando tienes preguntas ¿a quién le pides ayuda? (padres, hermanos, profesores, tíos, abuelos, vecinos, amigos) otro(s), ¿cuál(es)?

7. ¿Qué recursos utilizas para hacer tareas? (internet, biblioteca pública, libros en la casa)

8. ¿Cómo haces para acceder a internet? (en tu casa, en el café internet, donde un familiar)

9. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas hacer en clase? ¿Por qué?
 - Leer * Escribir * Pintar * Dibujar * Cantar * Actuar * Bailar * otra ¿Cuál?_____
10. ¿De las actividades mencionadas, con qué regularidad se practican en clase? (Ubicarlas debajo de la unidad de tiempo)
 - Cada mes * cada dos semanas * cada semana * no se practican_____
- ¿Cuál de las actividades mencionadas te gusta menos? ¿Por qué?

11. ¿Cuál de las actividades mencionadas se te dificulta más? ¿Por qué?

12. De las actividades mencionadas ¿practicabas alguna en casa? ¿Cuál? ¿Por qué?

13. ¿Para expresar tus ideas te gusta hacerlo de manera oral, escrita o a través de dibujos? ¿Por qué? _____
14. Cuando lees ¿prefieres un libro impreso o digital? ¿Por qué? _____
15. ¿Qué estrategias de lectura utilizas? (Diccionario, tomas notas, haces dibujos, buscas libros con dibujos) otra(s) ¿Cuál(es)? ¿Por qué? _____
16. ¿Te gusta estar en este salón? Sí/ No ¿Por qué? _____

17. ¿Crees que tus compañeras son buenas personas? Sí / No ¿Por qué? _____

18. ¿Cómo puedes definir las relaciones en el salón? (son solo compañeras, son amigas) ¿Por qué? _____

¿Cuál es la base de las relaciones en el salón? (comparten el salón, comparten gustos, son vecinas) otra(s) ¿Cuál(es)? ¿Por qué? _____

Anexo 4 Prueba diagnóstico

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de humanidades

Departamento de Lenguas

Espacio Académico: Proyecto de investigación en el aula

Nombre Investigador: Juan Manuel Tovar Saldaña

Fecha:

Objetivo del instrumento: Diagnosticar la población con relación a su desempeño en la aplicación de pruebas de lenguaje.

1. Camila tiene que escribir un texto sobre el cuidado de las plantas. La fuente de información que más le sirve para escribir su texto es.

A. la enfermera del centro de salud, porque ella sabe sobre muchas enfermedades.

B. el libro de Botánica, porque trata diversos aspectos sobre la plantación y cuidado de las plantas.

C. la profesora de Ciencias Sociales, porque en clase les ha hablado sobre la importancia de cuidar los árboles.

D. el libro de Ciencias Naturales, que contiene información sobre todo tipo de especies.

¿Por qué?



CLASES DE MÚSICA PARA NIÑOS

- 1. GUITARRA**
- 2. PIANO**
- 3. BATERÍA**
- 4. CANTO**

TODOS LOS SÁBADOS DE 3 A 5
SALÓN COMUNAL BARRIO
BOSQUE

2. El propósito de estos volantes es.

A. apoyar el talento artístico que tienen todos los niños.

B. ocupar el tiempo de los niños en actividades que desarrollen su creatividad.

C. sorprender a los niños con las clases de música que enseñarán.

D. que mucha gente se informe e inscriba a sus hijos en los cursos de música.

¿Por qué?

Árbol nacional de Colombia

La palma de cera del Quindío es el árbol nacional de la República de Colombia. Su nombre científico es *Ceroxylon Quindiuense*. Es una palmera de imponente belleza, extraordinaria fortaleza y legendaria longevidad. Es exclusiva de los Andes colombianos. Alcanza alturas de hasta 70 metros. Fue escogida como árbol nacional de Colombia por la Comisión Preparatoria del III Congreso Suramericano de Botánica, celebrado en Bogotá en 1949. Posteriormente, fue adoptada de manera oficial como símbolo patrio mediante la ley 61 de 1985.

3. La idea principal del texto es que la palma de cera del Quindío
- A. tiene características exclusivas de los Andes.
 - B. fue tema de estudio en un congreso de botánica.
 - C. se distingue por su altura e imponente belleza.
 - D. es la especie vegetal representativa del país.
- ¿Por qué?

Con base en el siguiente texto responda las preguntas 4 a 11.

La mochila

Cuentan que Júpiter, antiguo dios de los romanos, convocó un día a todos los animales de la Tierra. Cuando se presentaron les preguntó, a uno por uno, si creían tener algún defecto. De ser así, él prometía mejorarlos hasta dejarlos satisfechos. — ¿Qué dices tú, la mona? —preguntó. — ¿Me habla a mí? — Saltó la mona—. ¿Yo, defectos? Me miré en el espejo y me vi espléndida. En cambio, el oso, ¿se fijó? ¡No tiene cintura! —Que hable el oso —pidió Júpiter. —Aquí estoy —dijo el oso—, con este cuerpo perfecto que me dio la naturaleza. ¡Suerte no ser una mole como el elefante! —Que se presente el elefante... —Francamente, señor —dijo—, no tengo de qué quejarme, aunque no todos puedan decir lo mismo. Ahí lo tiene al avestruz, con esas orejitas ridículas... —Que pase el avestruz. —Por mí no se moleste —dijo el ave—. ¡Soy tan proporcionado! En cambio, la jirafa, con ese cuello... Júpiter hizo pasar a la jirafa quien, a su vez, dijo que los dioses habían sido generosos con ella. —Gracias a mi altura veo los paisajes de la Tierra y el cielo, no como la tortuga que solo ve los cascotes. La tortuga, por su parte, dijo tener un físico excepcional. —Mi caparazón es un refugio ideal. Cuando pienso en la víbora, que tiene que vivir a la intemperie... —Que pase la víbora, —dijo Júpiter algo fatigado. Llegó arrastrándose y habló con lengua viperina: —Por suerte soy lisita, no como el sapo que está lleno de verrugas. — ¡Basta! —Exclamó Júpiter—. Solo falta que un animal ciego como el topo critique los ojos del águila. —Precisamente —empezó el topo—, quería decir dos palabras: el águila tiene buena vista, pero, ¿no es horrible su cogote pelado? — ¡Esto es el colmo! —Dijo Júpiter, y dio por terminada la reunión—. Todos se creen perfectos y piensan que los que deben cambiar son los otros. Suele ocurrir. Solo tenemos ojos para los defectos ajenos y llevamos los propios bien ocultos, en una mochila, a la espalda. Jean de la Fontaine.

4. Al final del texto, con la frase “Suele ocurrir”, el narrador quiere indicar que.
- A. todos los días los animales discuten por sus defectos.
 - B. pocas veces ignoramos nuestros propios defectos.
 - C. los comportamientos de los animales se parecen a los de los humanos.
 - D. es muy común ver los defectos de los demás e ignorar los propios.
5. Si la fábula continuara y el águila hablara, probablemente ella diría que.
- A. no hablen más de sus defectos.

- B. Júpiter también tiene defectos.
 - C. es perfecta y señalaría los defectos de otro animal.
 - D. acepta que tiene defectos.
- ¿Por qué?
-

6. En la expresión: “—Aquí estoy —dijo el oso—, con este cuerpo perfecto que me dio la naturaleza. ¡Suerte no ser una mole como el elefante!” los signos de admiración se usan para

- A. mostrar que el oso está enojado por la crítica que le hizo la mona.
- B. indicar que el oso le alzó la voz a Júpiter.
- C. preguntar al elefante si él piensa que es una mole.
- D. resaltar la crítica que el oso le hace al elefante.

¿Por qué?

7. Júpiter no se habría enojado si:

- A. Los animales hubieran continuado con las críticas.
- B. Los animales hubieran aceptado sus defectos.
- C. Los animales no hubieran dicho nada.
- D. Los animales hubieran pedido ser otro animal.

¿Por qué?

8. Según el texto se podría decir que:

- A. Los animales están tristes por ser como son.
- B. Los animales piensan que ninguno tiene defectos.
- C. Los animales se fijan más en los defectos de los demás que en los propios.
- D. Júpiter cree que los animales son perfectos.

¿Por qué?

9. Con base en el texto se puede afirmar que.

- A. Los defectos son siempre físicos.
- B. Los animales son perfectos porque no tienen defectos.
- C. Ningún ser vivo tiene defectos.
- D. Los mayores defectos no son físicos.

¿Por qué?

10. Elabora un pequeño esquema de las ideas principales del texto “La mochila”. (Línea de tiempo, dibujo, resumen,)

11. Elabora un final diferente para el texto “La Mochila”.

12. ¿Qué crees que habría pasado si algún animal hubiera dicho que tenía defectos?

Anexo 5 Entrevista

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de humanidades
Departamento de Lenguas

Espacio Académico: Proyecto de investigación en el aula

Nombre Investigador: Juan Manuel Tovar Saldaña

Fecha:

Objetivo del instrumento: Caracterizar la población a través de la visión de la profesora titular en relación con procesos convivenciales y académicos.

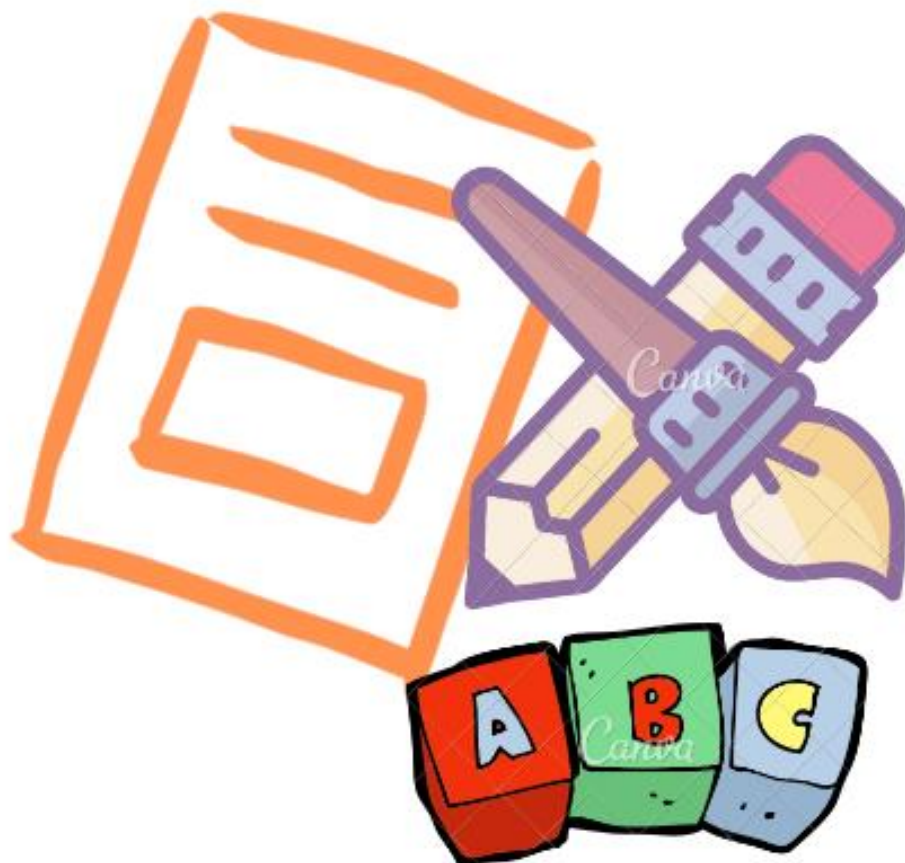
1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Qué grado tiene a cargo? (en este caso sería 4.A)
3. ¿Cómo puede definir el grupo en cuanto al comportamiento? ¿Por qué?
4. ¿podría decir que son buenos compañeros? Sí/ No ¿Por qué?
5. ¿Cómo es el desempeño académico del grupo? ¿Por qué?
6. ¿El desempeño está ligado al interés del grupo?
7. ¿Cuáles son los criterios de evaluación tanto instituciones como del área y personales?
8. ¿Qué recursos y/o espacios tiene el colegio y cuáles puede utilizar? ¿Existen algunas restricciones?
9. ¿Qué proyectos hay en el área? ¿hay proyectos adicionales? ¿Cuáles?
10. ¿Cómo se elabora el plan de estudios?

¿puede hacer algunas modificaciones de acuerdo con su criterio o a la necesidad de las niñas? ¿Cuáles?

Anexo 6 Secuencia didáctica



TRAZOS Y LETRAS



Juan Manuel Tovar Saldaña

**DIBUJO COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO
DE LA COMPRESIÓN DE LECTURA**

Contenido

<u>SESIÓN 1 El dibujo y la lectura</u>	2
<u>SESIÓN 2. Elementos del texto.</u>	6
<u>SESIÓN 3. Preguntas literales</u>	9
<u>SESIÓN 4. Detalles aislados del texto</u>	12
<u>SESIÓN 5 Evaluación primer subproceso.</u>	16
<u>SESIÓN 6 Secuencia de sucesos del texto.</u>	17
<u>SESIÓN 7 Idea principal del texto.</u>	18
<u>SESIÓN 8 Inferencias y conclusiones.</u>	19
<u>SESIÓN 9 Hechos reales y ficticios.</u>	20
<u>SESIÓN 10 El Texto y la realidad.</u>	21
<u>SESIÓN 11 A favor o en contra.</u>	22
<u>SESIÓN 12 probemos</u>	23

Las actividades están diseñadas para trabajarlas de forma individual y remota, por esta razón en las planeaciones se indica que todos los estudiantes las deben desarrollar, pero en sus casas, teniendo en cuenta las restricciones de reuniones y aglomeraciones.

Adicionalmente, este documento muestra las planeaciones de la secuencia, pero por requerimientos en la cantidad de hojas del trabajo sólo se ejemplifican las tres primeras sesiones. La totalidad de la secuencia se encuentra en la plataforma Moodle a la cual se puede acceder a través del siguiente enlace:

<https://trazosyletras.moodlecloud.com/login/index.php>

utilizando el usuario: [admin](#) y la contraseña: [trazosyletras123](#)

SESIÓN 1 El dibujo y la lectura

TRAZOS Y LETRAS		
Tema: El dibujo y la lectura. Tipología textual: Cuento	Tiempo: 2 horas	
Objetivo General. Acercar a los estudiantes a la interpretación de historias a partir del dibujo		
Objetivos específicos. <ul style="list-style-type: none">• Sensibilizar a los estudiantes, sobre la herramienta didáctica (dibujo), que se van a utilizar durante el desarrollo de la secuencia didáctica.• Conocer la percepción de los estudiantes, frente al dibujo y su uso.• Mostrar a los estudiantes, otras formas de representación de la realidad, a través de la narración de historias.		
Inicio		
Lluvia de ideas. Para ti ¿Qué es el dibujo? ¿Para qué lo usas?	Todos los estudiantes.	5 minutos
Actividad de inicio		
El dibujo como cuenta cuentos. Se muestra un dibujo y a partir de él se crearán hipótesis de una historia alrededor de ese dibujo.	Todos los estudiantes.	25 minutos
Desarrollo		
Actividad 1 Secuencias dibujadas Los estudiantes harán dibujos en una cuadrícula en la que encontrarán elementos dados y deberán agregar algunos. Adicionalmente, harán una descripción de cada cuadro de la historia.	Todos los estudiantes.	30 minutos
Actividad 2 Los estudiantes leerán el texto “La Elefanta” y luego responderán una pequeña guía con preguntas sobre el texto.	Todos los estudiantes.	30 minutos
Actividad de finalización		
Los estudiantes leerán el texto “La Elefanta”, luego harán una representación de la historia a través de dibujos en una cuadrícula (similar a la actividad de secuencias) y se hará una descripción de los dibujos. Finalmente, volverán a desarrollar una pequeña guía después de haber hecho la representación de la lectura a través de dibujos.	Todos los estudiantes.	

Recursos

- Guías y texto de la elefanta.
- Lápiz y colores

Esta sesión está disponible para aplicarse en su totalidad de forma virtual a través de la plataforma Moodle.

GUÍA I SENSIBILIZACIÓN Y USO DEL DIBUJO PARA REPRESENTAR HISTORIAS

GUÍA NÚMERO I

NOMBRE: _____ **CURSO:** _____ **FECHA:** _____

1. LLOVIA DE IDEAS.

Dinos, Para ti ¿Qué es el dibujo? ¿Para qué lo usas?

2. DIBUJO COMO CUENTA CUENTOS.

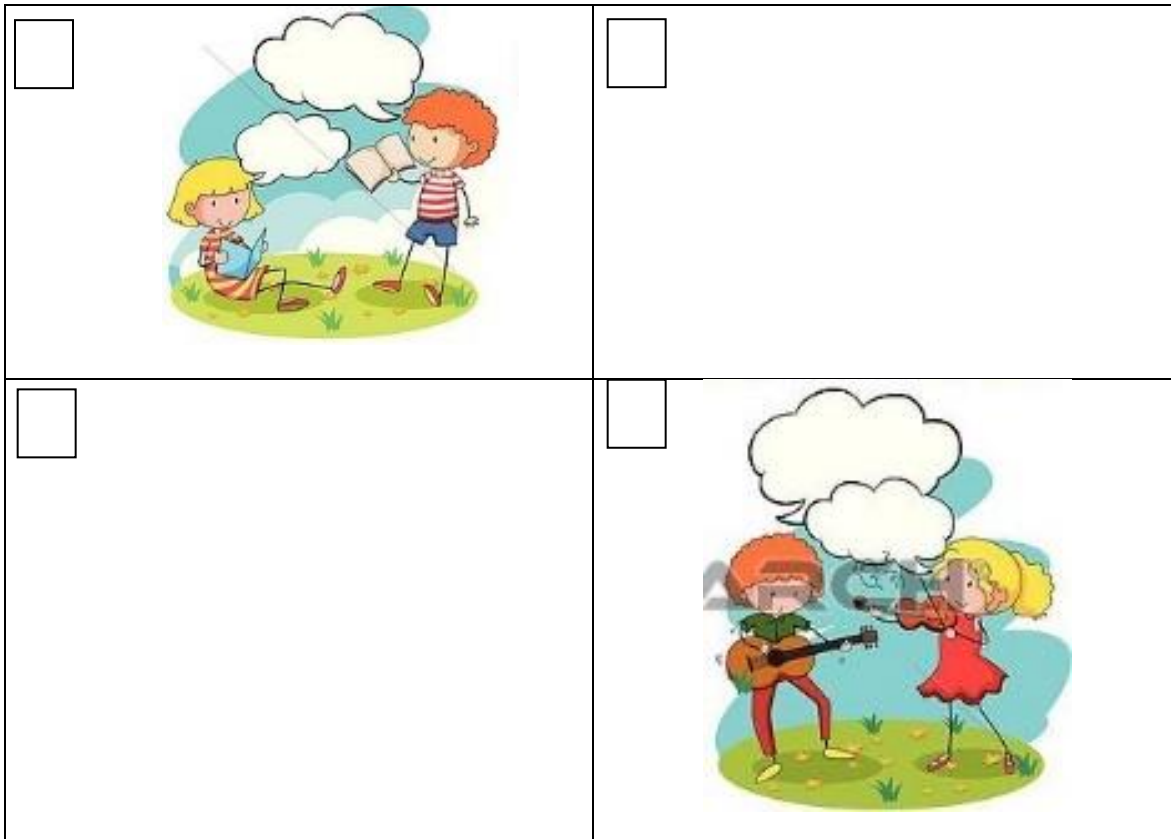
Cuéntame qué sucede antes, durante y después del dibujo. (Puedes ubicar el dibujo en la sección que quieras)



Antes	Durante	Después

3. SECUENCIAS DIBUJADAS

COMPLETA LOS ESPACIOS DE LA CUADRÍCULA, CON BASE EN LOS ELEMENTOS DADOS Y HAZ UNA DESCRIPCIÓN DE LAS DIFERENTES CUADRÍCULAS.



CUADRO 1

CUADRO 2

CUADRO 3

CUADRO 4

4. Realiza la lectura.

La elefanta

Los elefantes de un circo que llegaba a la ciudad de México se escaparon en la estación, y espantados con los pitos de las locomotoras, se echaron a correr por las calles, enfurecidos, haciendo destrozos. Un pobre señor que salía con su mujer y su niña de alguna comida con amigos y traía su par de copas, al pasar junto a él una elefanta, le tiró de la cola. El animal se volvió, lo levantó con la trompa, lo aplastó en el suelo y lo pisoteó. Me parece todavía más horrible el dolor de la viuda y la hija, porque no pueden ni contar de qué murió el pobre hombre. Si dicen: "lo mató una elefanta" todo el mundo se echa a reír.

Ahora resuelve las siguientes preguntas acerca del texto:

a. ¿Cuáles son los personajes del texto?

b. ¿En qué lugares se desarrolla la historia?

c. ¿Qué hicieron los elefantes?

d. ¿Qué le hizo el hombre a la elefanta?

e. ¿Cómo termina la historia?

5. DIBUJA LA HISTORIA.

LLENA LOS ESPACIOS DE LA CUADRÍCULA CON BASE EN LA LECTURA Y HAZ UNA DESCRIPCIÓN DE LAS DIFERENTES CUADRÍCULAS.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

CUADRO 1

CUADRO 2

CUADRO 3

CUADRO 4

Rúbrica de evaluación.

INDICADOR	AFIRMATIVO	NEGATIVO
Identifica que el dibujo es una herramienta importante para representar la realidad.		

SESIÓN 2. Elementos del texto.

TRAZOS Y MENSAJES		Fecha:	
Tema: Elementos del texto		Tiempo: 2 horas	
Objetivo General. Identificar y Comprender el tema, contexto y personajes de un texto.			
Objetivos específicos. <ul style="list-style-type: none">• Acercar a los estudiantes a otras formas de representación y narración de historias.• Identificar el tema, el contexto y los personajes de un texto.			
Actividad de inicio			
“Cadáver exquisito” A partir de un pequeño texto compuesto por frases sueltas, los estudiantes harán una representación por medio de dibujos y luego responderán unas preguntas. Guionistas de videos. Los estudiantes verán un video (link) y luego responderán una pequeña guía.		Todos los estudiantes.	5 minutos 25 minutos
Desarrollo			
Actividad 1 Carátula del video Los estudiantes plasmarán la historia del video por medio de un dibujo (poster) que sintetice los personajes y el contexto.		Todos los estudiantes.	30 minutos
Actividad 2 Hora de lectura Los estudiantes leerán el cuento “La Mochila” y luego responderán una pequeña guía con preguntas sobre el texto.		Todos los estudiantes.	30 minutos
Actividad de cierre			
Narración dibujada. Los estudiantes verán el video del cuento “La Mochila” y desarrollarán un pequeño taller. En caso de no poder acceder al video, responderán el taller con base en los dibujos dados.		Todos los estudiantes.	30 minutos.

Recursos: Guía, taller y cuento “La mochila”; Video de YouTube; Lápiz y colores

Recomendaciones: Esta sesión está disponible para aplicarse en su totalidad de forma virtual a través de la plataforma Moodle.

Las siguientes sesiones las encontrarán en el link: _____

GUÍA NÚMERO 2

NOMBRE: _____ **CURSO:** _____ **FECHA:** _____

1. CADAVER EXQUISITO. (link)

- A partir de las siguientes oraciones, elabora un dibujo en el que se puedan ver todas las acciones.

Carlitos toma los dulces sin permiso; hay una canasta con dulces sobre la mesa; Carlitos se acerca; el letrero dice “No tocar”; la canasta tiene un letrero; en la sala de la casa.

- Con base en el anterior texto responde las preguntas.

a. ¿Qué personajes hay?

b. ¿De qué trata la historia?

c. ¿Dónde ocurre la historia?

2. Guionistas de video.

Observa el siguiente video (link) y responde las siguientes preguntas:

- ¿Quién es el protagonista?
- ¿Qué otros personajes encuentras?
- ¿En qué lugar se desarrolla la historia?
- ¿Cuál es el tema del video?

3. Diseña el póster.

Luego de ver el video, diseña una carátula donde incluyas, el contexto (lugares donde ocurre la historia) y los personajes. Puedes basarte en el ejemplo.



Un póster es un Cartel grande, generalmente con una imagen o fotografía para publicitar un artista

4. Hora de lectura.

Lee el siguiente cuento

La mochila

Cuentan que Júpiter, antiguo dios de los romanos, convocó un día a todos los animales de la Tierra. Cuando se presentaron les preguntó, a uno por uno, si creían tener algún defecto. De ser así, él prometía mejorarlos hasta dejarlos satisfechos. – ¿Qué dices tú, la mona? – preguntó. – ¿Me habla a mí? – Saltó la mona. – ¿Yo, defectos? Me miré en el espejo y me vi espléndida. En cambio, el oso, ¿se fijó? ¡No tiene cintura! – Que hable el oso – pidió Júpiter. – Aquí estoy – dijo el oso –, con este cuerpo perfecto que me dio la naturaleza. ¡Suerte no ser una mole como el elefante! – Que se presente el elefante... – Francamente, señor – dijo –, no tengo de qué quejarme, aunque no todos puedan decir lo mismo. Ahí lo tiene al avestruz, con esas orejitas ridículas... – Que pase el avestruz. – Por mí no se moleste – dijo el ave. – ¡Soy tan proporcionado! En cambio, la jirafa, con ese cuello... Júpiter hizo pasar a la jirafa quien, a su vez, dijo que los dioses habían sido generosos con ella. – Gracias a mi altura veo los paisajes de la Tierra y el cielo, no como la tortuga que solo ve los cascotes. La tortuga, por su parte, dijo tener un físico excepcional. – Mi caparazón es un refugio ideal. Cuando pienso en la víbora, que tiene que vivir a la intemperie... – Que pase la víbora, – dijo Júpiter algo fatigado. Llegó arrastrándose y habló con lengua viperina: – Por suerte soy lisita, no como el sapo que está lleno de verrugas. – ¡Basta! – Exclamó Júpiter. – Solo falta que un animal ciego como el topo critique los ojos del águila. – Precisamente – empezó el topo –, quería decir dos palabras: el águila tiene buena vista, pero ¿no es horrible su cogote pelado? – ¡Esto es el colmo! – Dijo Júpiter, y dio por terminada la reunión. Todos se creen perfectos y piensan que los que deben cambiar son los otros. Suele ocurrir. Solo tenemos ojos para los defectos ajenos y llevamos los propios bien ocultos, en una mochila, a la espalda. Jean de la Fontaine.

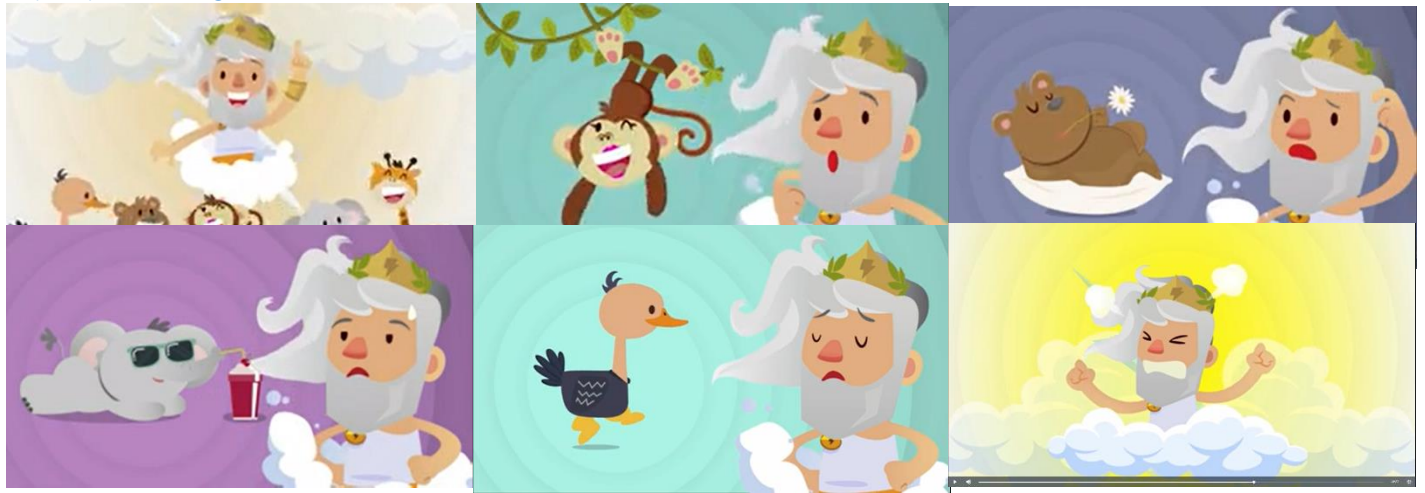
Ahora responde las siguientes preguntas.

1. Los personajes de la historia son en su mayoría.
 - a. Personas
 - b. Animales
 - c. Extraterrestres
 - d. Juguetes
2. ¿dónde ocurre la historia?
 - a. En un matrimonio
 - b. En una reunión
 - c. En el colegio
 - d. En una video llamada
3. ¿Por qué se reúnen los animales?
 - a. Porque tienen clase
 - b. Porque Saturno los citó
 - c. Porque es un video en vivo
 - d. Porque Júpiter los reunió
4. ¿Quién organizó la reunión?
 - a. Zeus
 - b. Mercurio
 - c. Saturno
 - d. Júpiter
5. El texto trata sobre
 - A. Los animales están tristes por ser como son.
 - B. Los animales piensan que ninguno tiene defectos.
 - C. Los animales se fijan más en los defectos de los demás que en los propios.
 - D. Júpiter cree que los animales son perfectos.
6. ¿Qué animal no pudo hablar?

- a. El oso
- b. La mariposa
- c. El Águila
- d. La mona

6. Observa el video y luego responde el taller. Si no puedes ver el video, responde las preguntas con base en los dibujos.

<https://pruebat.org/Inicio/ConSesion/Breves/verBreve/3755-lectura-recomendada-la-mochila>



Taller.

1. ¿Qué personajes tiene la historia?

2. La historia ocurre en un evento, ¿Cuál?

3. ¿Cuál es el motivo de la reunión?

4. ¿Cuál es el tema del texto?

Rúbrica de evaluación.

INDICADOR	SIEMPRE	A VECES	SE LE DIFICULTA
Representa la realidad por medio del dibujo			
Sintetiza por medio de un dibujo la información de un texto escrito y hace énfasis en los detalles solicitados. (Personajes y contexto)			
Identifica los personajes, el tema y el contexto, en el que se desarrolla una historia.			

SESIÓN 3. Preguntas literales

TRAZOS Y MENSAJES		Fecha:
Tema: preguntas literales	Tiempo: 90 minutos	
Objetivo General. Recolectar información para responder preguntas orientadoras sobre un texto.		

Objetivos específicos.

- Responder preguntas sobre un texto a partir de la información recolectada.

Actividad de inicio

“Quién, qué, dónde, cómo”

Los estudiantes verán una secuencia de escenas y luego harán una descripción completando las rejillas de un formato

Todos los estudiantes

5 minutos

Desarrollo

Actividad 1

“Guías turísticos”

Los estudiantes verán un mapa de Bogotá donde estén los sitios turísticos más representativos con algunas descripciones de los lugares y las fechas de algunos eventos y personajes importantes. Luego responderán algunas preguntas como: ¿Dónde queda X sitio? ¿Quién hizo x cosa? ¿Cómo es X sitio? ¿Qué significa x palabra? ¿Cuándo se construyó x sitio?

Todos los estudiantes

30 minutos

Actividad 2

“Guías del texto”

Los estudiantes leerán la fábula “El lobo y la oveja” y luego responderán una pequeña guía con preguntas sobre el texto.

Todos los estudiantes

30 minutos

Actividad de cierre

Hagamos una prueba.

Los estudiantes verán el video del cuento “El lobo y la oveja” y desarrollarán un pequeño taller.

Todos los estudiantes.

30 minutos.

Recursos: Guía, taller y cuento “El lobo y la oveja”; Video de YouTube; Lápiz y colores

Recomendaciones: Esta sesión está disponible para aplicarse en su totalidad de forma virtual a través de la plataforma Moodle.

GUÍA NÚMERO 3

NOMBRE: _____ **CURSO:** _____ **FECHA:** _____

1. Observa la imagen y luego llena las casillas del formato con la información solicitada.



¿Quiénes aparecen en la imagen?	¿Qué están haciendo?	¿Dónde están ubicados?	¿Cómo termina la historia?

2. Observa el mapa y lee la descripción.



Este es el recorrido del nuevo bus de dos pisos que estará a disposición de los turistas y de todos lo que quieran recorrer la ciudad y sus lugares más representativos. El recorrido consta de 7 estaciones, pero pasa por muchos sitios emblemáticos como el Jardín Botánico nombrado en honor a José Celestino Mutis; el cerro de Monserrate y su catedral ubicado al oriente de la ciudad; el Museo del Oro, inaugurado en 1959; Maloka, que es un museo interactivo que fomenta la pasión por el aprendizaje partir de los lazos entre ciencia, tecnología, innovación y sociedad; La Candelaria que es la zona histórica de la ciudad con edificios antiguos que datan del periodo de la colonia, allí se encuentra la plaza de Bolívar, entre otros.

Ahora responde las preguntas.

¿Dónde queda la Plaza de Bolívar? ¿En honor a quién se nombró el jardín Botánico? ¿Cómo es la Candelaria? ¿Qué es Maloka? ¿Cuándo se inauguró el Museo del oro? ¿Dónde qué la catedral de Monserrate? ¿De qué es el mapa?

3. Lee la fábula y responde el taller.

“El Lobo y la Oveja” de Félix María Samaniego.

El lobo y la oveja Cruzando montes y trepando cerros, Aquí mato, allí robo, Andaba cierto Lobo, Hasta que dio en las manos de los perros. Mordido y arrastrado Fue de sus enemigos cruelmente; Quedó con vida milagrosamente, Mas inválido, al fin, y derrotado. Iba el tiempo curando su dolencia; El hambre al mismo tiempo le afligía; Pero como cazar aún no podía, Con las yerbas hacía penitencia. Una Oveja pasaba, y él la dice: «Amiga, ven acá, llega al momento; Enfermo estoy y muero de sediento: Socorre con el agua a este infelice.» «¿Agua quieres que yo vaya a llevarte?» Le responde la Oveja recelosa; «Dime pues una cosa: ¿Sin duda que será para enjuagarte, Limpiar bien el garguero, Abrir el apetito, ¿Y tragarme después como a un pollito? Anda, que te conozco, marrullero.» Así dijo, y se fue; si no, la mata. ¡Cuánto importa saber con quién se trata!

- ¿Qué hacía el Lobo antes de caer en manos de los perros?
- ¿Qué le hicieron los perros al lobo?
- ¿Cómo hacía la penitencia el Lobo?
- ¿A quién pidió ayuda el lobo?
- ¿Por qué la oveja no ayudó al lobo?
- ¿Cómo termina la historia?
- ¿Dónde quedó el lobo?
- ¿Qué no podía hacer el lobo y por qué?

4. Mira el video de la fábula en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=w2qXPhurZPk>

Responde las siguientes preguntas con base en la información del video.

1. ¿Qué le pidió el lobo a la oveja?
 - a. Comida b. Agua c. Lana
 2. ¿Qué afligía al lobo?
 - a. El cansancio b. El sueño c. El hambre
 3. ¿Qué quería hacer el Lobo con la oveja?
 - a. Comérsela b. Ayudarla c. pedirle ayuda
 4. ¿Cómo estaba el lobo cuando se encontró con la oveja?
 - a. Cazando y enojado b. lastimado y cantando. C. enfermo y sediento
 5. ¿Qué iba a hacer el lobo con el agua según la oveja?
-
6. ¿Cómo quedó el lobo después del ataque de los perros?
-

RÚBRICA DE EVALUACIÓN.

INDICADOR	SIEMPRE	A VECES	SE LE DIFICULTA
Recolecta información para responder preguntas sobre el texto			
Responde preguntas sobre un texto a partir de la información recolectada.			

SESIÓN 4. Detalles aislados del texto

TRAZOS Y MENSAJES		Fecha:	
Tema: Detalles aislados del texto		Tiempo: 90 minutos	
Objetivo General. Identificar detalles aislados de un texto.			
Objetivos específicos. <ul style="list-style-type: none"> • Dar cuenta de detalles aislados o eventos pequeños de un texto. 			
Actividad de inicio			
“¿Detectives?” (Bajo la lupa) Los estudiantes verán dos imágenes similares y deberán detectar las diferencias existentes. “Encuentra el error” Los estudiantes verán dos plantillas con secuencias de números, letras y algunos símbolos adicionales que rompen las secuencias. La tarea es identificar los símbolos que no pertenecían a la secuencia.		Todos los estudiantes	5 minutos
			5 minutos
Desarrollo			

<p>Actividad I</p> <p>“Pistas y más pistas”. (Encuentra las huellas)</p> <p>Las estudiantes realizarán la lectura del texto con Imágenes de respaldo de esta. A lo largo de ella hay unas “huellas” que deben identificar y recordar dónde estaban. Ellos deben tomar nota de los detalles y escribir la ubicación de las pistas en un foro porque estas serán el insumo principal para la siguiente actividad. Para esta actividad se realizó la lectura del texto “El Agua” tomado de https://ejemplo.us/ejemplo-de-texto-expositivo/</p>	<p>Todos los estudiantes</p>	<p>30 minutos</p>
<p>Actividad de cierre</p>		
<p>“Encuentra y descifra el mensaje oculto”. (Acertijo)</p> <p>Con base en la actividad anterior se realizó un juego interactivo en el que los niveles están ligados con unas preguntas del texto y con las huellas encontradas en él. Para esto, se procedió a explicar el juego para responder las preguntas que iban surgiendo y así avanzar en los niveles. Una vez alcanzado el nivel máximo se les pidió a los estudiantes que descifraran el mensaje oculto con ayuda de las pistas recolectadas a lo largo del texto y en los niveles del juego.</p>	<p>Todos los estudiantes</p>	<p>30 minutos.</p>
<p>Recursos: Guía, taller y texto “El agua”; lectura con respaldo de imágenes; Juego interactivo.</p> <p>Recomendaciones: Esta sesión está disponible para aplicarse en su totalidad de forma virtual a través de la plataforma Moodle.</p>		

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

INDICADOR	SIEMPRE	A VECES	SE LE DIFICULTA
Identifica detalles aislados de un texto.			
Da cuenta de detalles aislados o eventos pequeños de un texto.			

Evidencia fotográfica de sesión en la plataforma.



trazosyletras.moodlecloud.com/course/view.php?id=35§ion=4

Your MoodleCloud Free Trial will expire on 23-Dec-2020. Upgrade now to keep this site active.

Trazos

USERS STORAGE Juan Manuel Toyar

Trazos y letras

Participantes

Insignias

Competencias

Calificaciones

SESIÓN 1 "El dibujo y la lectura"

SESIÓN 2. Elementos del texto

SESIÓN 3. Preguntas literales


SESIÓN 4. Detalles aislados del texto

SESIÓN 5 Evaluación primer subproceso.

"Detectives" (Bajo la lupa)

Editar

Observa las imágenes y encuentra las diferencias. Luego observa las secuencias e identifica el error. Cuando los hayas encontrado, participa en el foro y cuéntanos lo que encontraste.



FIND 10 DIFFERENCES

trazosyletras.moodlecloud.com/course/view.php?id=35§ion=4

Your MoodleCloud Free Trial will expire on 23-Dec-2020. Upgrade now to keep this site active.

Trazos

USERS STORAGE Juan Manuel Toyar

Trazos y letras

Participantes

Insignias

Competencias

Calificaciones

SESIÓN 1 "El dibujo y la lectura"

SESIÓN 2. Elementos del texto

SESIÓN 3. Preguntas literales

SESIÓN 4. Detalles aislados del texto

SESIÓN 5 Evaluación primer subproceso.

"Pistas y más pistas". (Encuentra las huellas)

Editar

Realiza la lectura del texto que encontrarás en el siguiente link: <https://drive.google.com/file/d/1StgwU7uCMaykwo0TThyfoWEOg2t/view?usp=sharing> e identifica las huellas que están a lo largo del texto. Cuando las encuentres, participa en el foro y dinos lo que hallaste.

"Encuentra y descifra el mensaje oculto". (Acentos)

Editar

Entra al juego a través de este link: <https://drive.google.com/file/d/1d6rv2zrwG7RADOGx10s0Oy15hgj/view?usp=sharing> Cuando hayas terminado y descifrado el mensaje, escríbelo en el foro y de paso dinos qué haces para lograr lo que dice el mensaje.

+ Agrega una actividad o un recurso

SESIÓN 5 Evaluación primer subproceso

Moodle Docs para esta página | Support Forums | MoodleCloud FAQ

Usted se ha identificado como Juan Manuel Toyar (Gato)

trazosyletras.moodlecloud.com/mod/forum/view.php?id=29

Your MoodleCloud Free Trial will expire on 23-Dec-2020. Upgrade now to keep this site active.

Trazos

USERS STORAGE Juan Manuel Toyar

Trazos y letras

Participantes

Insignias

Competencias

Calificaciones

SESIÓN 1 "El dibujo y la lectura"

SESIÓN 2. Elementos del texto

SESIÓN 3. Preguntas literales

SESIÓN 4. Detalles aislados del texto

SESIÓN 5 Evaluación primer subproceso.

SECUENCIA DIDÁCTICA TRAZOS Y LETRAS

Página Principal / Cursos / Trazos y letras / SESIÓN 4. Detalles aislados del texto / "Pistas y más pistas". (Encuentra las huellas)

Buscar en los foros

"Pistas y más pistas". (Encuentra las huellas)

Realiza la lectura del texto que encontrarás en el siguiente link: <https://drive.google.com/file/d/1StgwU7uCMaykwo0TThyfoWEOg2t/view?usp=sharing> e identifica las huellas que están a lo largo del texto. Cuando las encuentres, participa en el foro y dinos lo que hallaste.

Añadir un nuevo tema de discusión

(Aún no hay temas en este foro)

"Detectives" (Bajo la lupa)

"Encuentra y descifra el mensaje oculto". (Acentos)

Moodle Docs para esta página | Support Forums | MoodleCloud FAQ



El agua es uno de los elementos más importantes de la Tierra: de hecho, cubre las tres cuartas partes de nuestro planeta y, sin agua, ningún ser vivo podría vivir.

La cantidad total de agua en la Tierra es, más o menos, siempre la misma, pero no está siempre en el mismo sitio.



La mayor parte del agua está en los mares y océanos, en los ríos y los lagos, pero también hay agua por debajo del suelo: de allí la sacamos los hombres, cavando agujeros que llamamos pozos.



SESIÓN 5 Evaluación primer subproceso.

TRAZOS Y MENSAJES		Fecha:	
Tema: Retención de lo leído.		Tiempo: 90 minutos	
Objetivo General. Dominar el primer subproceso de la comprensión lectora según Sánchez (2013) Retención de lo leído.			
Objetivos específicos.			
<ul style="list-style-type: none"> • Recordar las categorías y conceptos vistos anteriormente. • Dar cuenta de los tres indicadores del primer subproceso sin respaldo visual. • Demostrar dominio de los tres indicadores del primer subproceso con respaldo visual. • Reflexionar sobre el proceso y la incidencia del dibujo en la comprensión de lectura. 			
Actividad de inicio			
<p>“¿Concéntrese?”</p> <p>A través de un juego los estudiantes deberán hacer parejas de cartas que contienen categorías como (personajes, lugares, acciones, secuencias, detalles aislados) para refrescar todo lo que se ha venido haciendo a lo largo de la propuesta. (Para el trabajo remoto sin acceso a internet, la actividad se modificó en la forma, pero la esencia es la misma)</p>		Todos los estudiantes.	10 minutos
Desarrollo			
<p>“Prueba I”</p> <p>Los estudiantes leerán la fábula “El gato bandido” de Rafael Pombo sólo de manera textual, sin respaldo de imágenes ni dibujos, luego responderán una pequeña prueba de comprensión basada en el primer subproceso de comprensión lectora (Retención de lo leído). Con el fin de compararlo con la actividad posterior y así determinar la incidencia del dibujo y el alcance de la propuesta en la primera fase.</p>		Todos los estudiantes.	30 minutos
<p>“Contraprueba”.</p> <p>Los estudiantes leerán la fábula “Mirringa Mirronga” de Rafael Pombo con el respaldo de imágenes y dibujos y los que tengan acceso verán el video en YouTube. Luego se aplicará una pequeña prueba de comprensión basada en el primer subproceso de comprensión lectora (Retención de lo leído). Con el fin de compararlo con la actividad posterior y así determinar la incidencia del dibujo y el alcance de la propuesta en la primera fase</p>			30 minutos
Actividad de cierre			
<p>“Reflexionemos”.</p> <p>Con base en las actividades anteriores se les pidió a las niñas que describieran sus experiencias frente a las dos actividades, en qué se diferencian y en qué incide el dibujo en su comprensión de lectura. (ayuda o no a mejorar). Para la aplicación virtual se dispone de un foro.</p>		Todos los estudiantes.	20 minutos.

Recursos: Guía, taller y textos “El gato bandido” y “Mirringa Mirronga”; lectura con respaldo de imágenes, video y Juego interactivo.

Recomendaciones: Esta sesión está disponible para aplicarse en su totalidad de forma virtual a través de la plataforma Moodle.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN.

INDICADOR		SIEMPRE	A VECES	SE LE DIFICULTA
Recuerda las categorías y conceptos vistos anteriormente.				
Da cuenta de los tres indicadores del primer subproceso sin respaldo visual.	Elementos básicos			
	Recolección de información			
	Detalles aislados			
Demuestra dominio de los tres indicadores del primer subproceso con respaldo visual	Elementos básicos			
	Recolección de información			
	Detalles aislados			
Reflexiona sobre su proceso y la incidencia del dibujo en el proceso de comprensión de lectura.				

SESIÓN 6 Secuencia de sucesos del texto.

TRAZOS Y MENSAJES		Fecha:	
Tema: Secuencia de sucesos.		Tiempo: 90 minutos	
Objetivo General. Identificar la secuencia de los sucesos del texto.			
Objetivos específicos.			
<ul style="list-style-type: none"> Organizar la secuencia de los sucesos del texto. 			
Actividad de inicio			
“Pasito a pasito” (Retahíla) Los alumnos verán el video de la retahíla “Hay un hoyo en el fondo de la mar” y detectarán lo que ocurre dentro de la canción. Luego, harán una secuencia de dibujos de los sucesos. (Para el trabajo remoto sin acceso a internet, la actividad se modificó en la forma, pero la esencia es la misma) https://www.youtube.com/watch?v=36--NkhjAyg		Todos los estudiantes.	10 minutos
Desarrollo			

<p>“Máster Chef” (Receta)</p> <p>Los estudiantes recibirán una receta corta de un plato típico bogotano con el paso a paso de lo que se debe hacer para su preparación y la lista de ingredientes necesarios. Con base en esto, dispondrán de una línea de tiempo en la que deben dibujar el paso a paso de la elaboración del plato.</p>	<p>Todos los estudiantes.</p>	<p>30 minutos</p>
<p>“Críticos de cine”</p> <p>Los estudiantes verán el video del cuento “La muerte madrina” de los hermanos Grimm, luego responderán una guía acerca de los sucesos de la historia.</p>		<p>30 minutos</p>
<p>Actividad de cierre</p>		
<p>“Rompecabezas”.</p> <p>Con base en la actividad anterior los estudiantes encontrarán imágenes del video a modo de rompecabezas que contenía la secuencia de eventos del cuento. Luego, deberán armar el rompecabezas con ayuda de sus notas y dibujos. Finalmente, deberán describir la secuencia marcada dentro del texto.</p>	<p>Todos los estudiantes.</p>	<p>20 minutos.</p>
<p>Recursos: Guía, taller y textos “Hay un hoyo en el fondo de la mar” y “La muerte madrina”; lectura con respaldo de imágenes, video y plataformas de dibujo.</p> <p>Recomendaciones: Esta sesión está disponible para aplicarse en su totalidad de forma virtual a través de la plataforma Moodle.</p>		

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

INDICADOR	SIEMPRE	A VECES	SE LE DIFICULTA
Identifica la secuencia de los sucesos del texto.			
Ordena la secuencia de los sucesos del texto			

SESIÓN 7 Idea principal del texto.

TRAZOS Y MENSAJES		Fecha:	
Tema: Idea principal del texto		Tiempo: 90 minutos	
Objetivo General. Extraer la idea principal del texto y dar una explicación del contenido.			
Objetivos específicos.			
<ul style="list-style-type: none"> Explicar el contenido expuesto en la lectura 			
Actividad de inicio			
<p>“Zoom al cartel”</p> <p>Los alumnos verán un cartel y por medio de un documento compartido harán la lluvia de ideas donde expondrán la idea principal del cartel. Luego, el profesor ingresará al documento y hará la explicación de la idea principal.</p>	<p>Todos los estudiantes.</p>	<p>10 minutos</p>	

Desarrollo		
<p>"Lupa a la noticia"</p> <p>Los alumnos leerán una noticia y harán un dibujo donde plasmará la idea que ellos creen es la principal con una breve descripción. Luego verán el video de esa noticia y nuevamente detectarán la idea principal. Después, participarán en un foro donde escribirán esa idea. Finalmente, el profesor comparará las respuestas de la primera parte de la actividad y los de la segunda.</p>	Todos los estudiantes.	30 minutos
Actividad de cierre		
<p>"Legislado".</p> <p>Los estudiantes leerán unos artículos de la constitución política, luego deberán encontrar la idea principal del texto y explicar el contenido de la lectura respondiendo una pequeña guía.</p>	Todos los estudiantes.	20 minutos.
<p>Recursos: Guía, taller y textos articulos de la constitución política; video y plataformas de dibujo.</p> <p>Recomendaciones: Esta sesión está disponible para aplicarse en su totalidad de forma virtual a través de la plataforma Moodle.</p>		

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

INDICADOR	SIEMPRE	A VECES	SE LE DIFICULTA
Extrae la idea principal de un texto.			
Formula una explicación al contenido expuesto en un texto.			

SESIÓN 8 Inferencias y conclusiones.

TRAZOS Y MENSAJES		Fecha:	
Tema: Inferencia de conclusiones		Tiempo: 90 minutos	
Objetivo General. Deducir conclusiones a partir de premisas en el texto			
Actividad de inicio			
<p>"¿Qué está pasando?"</p> <p>Los alumnos leerán un pequeño texto y deberán describir lo que está sucediendo a través de dibujos y finalmente el dibujo deberá reflejar la escena completa</p>	Todos los estudiantes.	30 minutos	
Desarrollo			

<p>"En la escena del crimen" (¿Quién lo hizo?)</p> <p>Los alumnos leerán un texto donde se narra la historia de un crimen dando pistas para descubrir al autor. Luego harán un dibujo donde representen al autor y harán una descripción de este.</p>	Todos los estudiantes.	30 minutos
Actividad de cierre		
<p>"Final, final".</p> <p>Los estudiantes verán un video de una historia, pero no se mostrará el final, ellos deberán proponer el final de la historia.</p>	Todos los estudiantes.	30 minutos.
<p>Recursos: textos de lectura; video y plataformas de dibujo.</p> <p>Recomendaciones: Esta sesión está disponible para aplicarse en su totalidad de forma virtual a través de la plataforma Moodle.</p>		

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

INDICADOR	SIEMPRE	A VECES	SE LE DIFICULTA
Deduce conclusiones a partir de premisas en el texto			

SESIÓN 9 Hechos reales y ficticios

TRAZOS Y MENSAJES	Fecha:	
Tema: Hechos reales y ficticios	Tiempo: 90 minutos	
Objetivo General. Identificar hechos reales y ficticios.		
Objetivos Específicos. Separar los hechos reales y los ficticios.		
Actividad de inicio		
<p>"¿Es eso posible?"</p> <p>Los alumnos verán el tráiler de una película y deberán describir los eventos fantásticos o sobrenaturales que ocurren.</p>	Todos los estudiantes.	20 minutos
Desarrollo		
<p>"Retrato Hablado"</p> <p>Los alumnos leerán un texto donde describe un personaje. Luego harán un dibujo donde representen al personaje y harán una descripción de este diciendo qué características son reales y cuáles son ficticias.</p>	Todos los estudiantes.	30 minutos
Actividad de cierre		

<p>"Súper poderosos".</p> <p>Los estudiantes verán una serie de imágenes y con base en estas resolverán una guía en la que describirán la escena y dirán si es algo real o es ficticio y darán una razón de esa respuesta.</p>	Todos los estudiantes.	30 minutos
<p>Recursos: Guía, textos de lectura; video y plataformas de dibujo.</p> <p>Recomendaciones: Esta sesión está disponible para aplicarse en su totalidad de forma virtual a través de la plataforma Moodle.</p>		

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

INDICADOR	SIEMPRE	A VECES	SE LE DIFICULTA
Identifica hechos reales y ficticios.			
Separa los hechos reales y los ficticios.			

SESIÓN 10 El Texto y la realidad

TRAZOS Y MENSAJES		Fecha:	
Tema: El texto y la realidad		Tiempo: 90 minutos	
Objetivo General. Articular contenidos del texto con su realidad			
Objetivos Específicos. Ejemplificar el contenido del texto con eventos de su realidad			
Actividad de inicio			
"El Espejo"			
Los alumnos verán un video en el que un niño habla sobre su rutina y sus gustos, luego describirán las cosas que tienen en común.		Todos los estudiantes.	20 minutos
Desarrollo			
"En tus zapatos"			
Los alumnos leerán una noticia con respaldo de imágenes donde se habla de cómo están teniendo clase los niños en medio de la pandemia. Luego responderán una pequeña guía donde se les preguntará por la forma en que están teniendo clases y cómo se relaciona con la noticia.		Todos los estudiantes.	30 minutos
Actividad de cierre			
"Súper poderosos".			
Los estudiantes verán una serie de imágenes y con base en estas participarán en un foro en donde dirán qué cosas tienen en común y da ejemplos de ello.		Todos los estudiantes.	30 minutos.

Recursos: Guía, textos de lectura; video y plataformas de dibujo.

Recomendaciones: Esta sesión está disponible para aplicarse en su totalidad de forma virtual a través de la plataforma Moodle.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

INDICADOR	SIEMPRE	A VECES	SE LE DIFICULTA
Articula contenidos del texto con su realidad			
Ejemplifica el contenido del texto con eventos de su realidad			

SESIÓN 11 A favor o en contra

TRAZOS Y MENSAJES		Fecha:	
Tema: A favor o en contra		Tiempo: 90 minutos	
Objetivo General. Tomar una posición frente al texto			
Objetivos Específicos. Opinar a favor o en contra del contenido del texto con argumentos			
Actividad de inicio			
"Pros y contras" Los alumnos verán una imagen en la que se describe una situación controvertida (que los youtubers ganen más dinero que muchos profesionales) y deberán decir qué es lo bueno y qué es lo malo de la situación.		Todos los estudiantes.	20 minutos
Desarrollo			
"¿Qué harías?" Los alumnos leerán un texto controversial. Luego responderán una pequeña guía donde se les preguntará por su posición frente al tema y qué harían en esa posición y por qué.		Todos los estudiantes.	30 minutos
Actividad de cierre			
"Debate". Los estudiantes leerán un texto respaldado de imágenes. Luego, ellos se dividirán en dos grupos y deberán tomar una posición a favor o en contra y participarán en un debate en donde defenderán su posición dando sus argumentos.		Todos los estudiantes.	30 minutos.
Recursos: Guía, textos de lectura; video y plataformas de dibujo.			
Recomendaciones: Esta sesión está disponible para aplicarse en su totalidad de forma virtual a través de la plataforma Moodle.			

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

INDICADOR	SIEMPRE	A VECES	SE LE DIFICULTA
Toma una posición frente al texto			
Opina a favor o en contra del contenido del texto con argumentos			

SESIÓN 12 probemos

TRAZOS Y MENSAJES		Fecha:	
Tema: Evaluación de la secuencia		Tiempo: 90 minutos	
Objetivo General. Dominar los tres subprocesos de comprensión lectora según Sánchez (2013)			
Actividad de inicio			
<p>“Leamos un poco”</p> <p>Los alumnos leerán el cuento “El tambor de las brujas” y responderán un taller que evaluará el primer subproceso de comprensión lectora</p>		Todos los estudiantes.	30 minutos
Desarrollo			
<p>“leamos un poco”</p> <p>Los alumnos verán el video del cuento “El tambor de las brujas” y responderán un taller que evaluará el segundo subproceso de comprensión lectora</p>		Todos los estudiantes.	30 minutos
Actividad de cierre			
<p>“Debate”.</p> <p>Los alumnos verán el video del cuento “El tambor de las brujas” y responderán un taller que evaluará el tercer subproceso de comprensión lectora</p> <p>Reflexión final</p> <p>Los alumnos participarán en un foro donde expondrán sus experiencias, sensaciones, aprendizajes y comentarios sobre la secuencia.</p>		Todos los estudiantes.	30 minutos.
<p>Recursos: Guía, textos de lectura; video y plataformas de dibujo.</p> <p>Recomendaciones: Esta sesión está disponible para aplicarse en su totalidad de forma virtual a través de la plataforma Moodle.</p>			

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

INDICADOR	SIEMPRE	A VECES	SE LE DIFICULTA
-----------	---------	---------	-----------------

Da cuenta de los tres indicadores del primer subproceso sin respaldo visual.	Elementos básicos			
	Recolección de información			
	Detalles aislados			
Da cuenta de los tres indicadores del segundo subproceso sin respaldo visual.	Secuencia de sucesos			
	Idea central			
	Explicación de contenidos			
	Deducción de conclusiones			
Da cuenta de los tres indicadores del primer subproceso sin respaldo visual.	Hechos reales y ficticios			
	Articulación con la realidad			
	Posición frente al texto			
Reflexiona sobre su proceso y la incidencia del dibujo en el proceso de comprensión de lectura.				