# USO DE ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA

**MARCELA FORERO ARIZA**

**UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación en la modalidad de profundización**

**BOGOTÁ D. C., Junio de 2018**

# USO DE ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA

**MARCELA FORERO ARIZA**

**Proyecto presentado para optar al título de Magister en Educación en la Modalidad de Profundización**

**DRA. ROBERTA FLABOREA FAVARO**

**UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación en la Modalidad de Profundización**

**BOGOTÁ D. C., Junio de 2018**

## Tabla de contenido

Introducción……..10
1 Diagnóstico Institucional……12
1.1 Descripción del contexto institucional……...12
1.2 Identificación de necesidades y problemas en la enseñanza – aprendizaje…….14
1.2.1 Necesidades presentadas en el área de lengua Castellana……14
2 Problema Generador……..16
2.1 Delimitación del problema generador de la intervención……....16
2.2 Pregunta orientadora de la intervención……..17
2.3 Hipótesis de acción……..17
2.4 Referentes teóricos y metodológicos que sustentan la intervención……17
2.4.1Leer...……..18
2.4.2 Comprensión lectora……..19
2.4.3 Aula……22
2.4.4 Proyecto de aula…….23
Diagnostico preliminar……24
Descripción de la realidad situacional……25
Fundamentación y justificación……..25
Objetivos del proyecto…….25
Definición población objeto...…….25
La planeación de la fase operativa……...26
Los medios e instrumentos……..26
La evaluación del proyecto de aula…….26
3 Ruta de acción…….28
3.1 Objetivos de Aprendizaje…….28
3.1.2 Objetivo General……....28
3.1.3 Objetivos Específicos…….28
3.2 Propósitos de Aprendizaje……...29

3.3 Participantes…….29
3.4 Estrategia didáctica y metodológica……30
3.5 Planeación de actividades……31
3.6 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes……..32
4 Sistematización de la experiencia de intervención.....33
4.1 Descripción de la intervención.....33
4.2 Reflexión sobre las acciones pedagógicas realizadas…….....35
4.3 Sistematización de la práctica pedagógica en torno a la propuesta de Intervención……...39
4.3.1 Nivel literal…….....40
4.3.2 Nivel inferencial……44
4.3.3 Nivel intertextual……48
4.4 Evaluación de la propuesta de intervención……...53
5. Conclusiones y recomendaciones...…….....55
5.1 Conclusiones...…….....55
5.2 Recomendaciones...…….56
5.3 Justificación de la proyección…….56
5.3.1 Plan de acción……..58
5.3.2 Cronograma……60
5.3.3 Plan de acción individual……..62
Referencias.....64
Anexos.....66

## Lista de anexos

Anexo 1. Malla curricular…….....66
Anexo 2. Formato de planeación de clase…….....67
Anexo 3. Resultados de Pruebas Saber año 2015……68
Anexo 4. Instrumento de indagación sobre manejo de resultados pruebas saber……69
Anexo 5. Evaluación de diagnóstico……..70
Anexo 6. Diseño de intervención……....72
Anexo 7. Lectura de fábulas para las diferentes sesiones de clase…….79
Anexo 8. Lista de cotejo como instrumento de evaluación de los aprendizajes……..86
Anexo 9. Evaluaciones escritas individuales……..88
Anexo 10. Indicadores para cada uno de los niveles de comprensión lectora……....104
Anexo 11. Organizador gráfico, nivel literal……105
Anexo 12. Actividad de predicción, nivel inferencial……..106
Anexo 13. Construcción de fábula, nivel inferencial……....107
Anexo 14. Encuesta de autoevaluación docentes maestrantes…….108

## Lista de tablas

Tabla 1. Cronograma plan de acción……....60

## RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE

| | |
|---|---|
| | Resumen Analítico en Educación – RAE |
| Universidad Externado de Colombia | **Página 1 de 3** |

| **1. Información General** | |
|---|---|
| **Tipo de documento** | Tesis de grado |
| **Acceso al documento** | Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central |
| **Título del documento** | Uso de estrategias para fortalecer la comprensión lectora |
| **Autor(a)** | Marcela Forero Ariza |
| **Director (a)** | Roberta Flaborea Favaro |
| **Publicación** | Biblioteca Universidad Externado de Colombia |
| **Palabras Claves** | Comprensión lectora, niveles de lectura, proyecto de aula, estrategias de lectura |

**2. Descripción**

Orientar en el aula de clase estrategias de comprensión para los momentos antes, durante y después de la lectura permitió enriquecer la labor docente, puesto que se vinculó una planeación de clase basada en la reflexión constante para atender a las necesidades de los estudiantes y fortalecer habilidades de lectura en los niveles literal, inferencial e intertextual.

En este sentido, esta propuesta surgió como resultado de buscar solución a la incoherencia entre la práctica docente y el modelo institucional, los resultados no satisfactorios en las Pruebas Saber ICFES (2015), en la asignatura de Lengua Castellana y la falta de estrategias para la enseñanza de la compresión lectora. Por esta razón, se consideró pertinente llevar a cabo un proyecto de aula que incluyó la fábula en la aplicación de estrategias para los momentos antes, durante y después de la lectura y de este modo fortalecer categorías en los niveles literal, inferencial e intertextual de la comprensión lectora a través de un trabajo flexible de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes.

El contexto que se consideró para la intervención frente a la problemática de aula es la sede unitaria o multigrado rural Atraviesas de la Institución Educativa Departamental Divino Salvador en el municipio de Cucunubá, grados preescolar, primero, tercero y quinto (6 estudiantes), que oscilan en edades de 5 a 11 años aproximadamente y quienes pertenecen a los estratos 1 y 2.

**3. Fuentes**

Las principales fundamentaciones teóricas que pemitieron orientar esta propueta fueron:

Cerda, H. (2002). El Proyecto de Aula. Bogotá, Colombia: editorial Magisterio

IED Divino Salvador. (2014). Proyecto Educativo Institucional. Cucunubá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1998). Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. 1ª ed. Santafé de Bogotá: editorial Magisterio.

Solé, Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. 1º ed. Barcelona España: Editorial Graó.

## 4. Contenidos

El documento lo constituyen cinco capítulos que describen el proceso que se realizó para fortalecer la problemática detectada en el aula de clase. Por consiguiente, dentro del primer capítulo, se encuentra la contextualización realizada a la institución Educativa Departamental Divino Salvador, la cual incluye el análisis del contexto institucional, la misión, la visión y el modelo pedagógico.

El segundo capítulo, está referido a describir el problema generador de la intervención, la delimitación del problema, la pregunta orientadora, la hipótesis de acción y los referentes teóricos y metodológicos que permitieron sustentar y orientar la intervención de clase. Dentro del tercer capítulo se encuentra la ruta de acción, en el cual se exponen los objetivos de la intervención, los propósitos de aprendizaje, los participantes y la estrategia didáctica que encauzó la propuesta educativa. El cuarto capítulo presenta la apreciación en torno a las acciones pedagógicas realizadas, que incluye la descripción, la reflexión y la sistematización de la práctica pedagógica de acuerdo con los resultados de la intervención. El quinto y último capítulo, plantea la proyección de la intervención pedagógica, referida a continuar mejorando las necesidades presentes en el aula de clase y a nivel institucional.

## 5. Metodología

Esta propuesta está basada en una metodología que enmarca la investigación pedagógica Latorre (2003), la cual consistió en abordar diferentes estrategias para el análisis de la problemática detectada. Por tanto, se realizó un estudio a la institución educativa que permitió identificar la coherencia entre los elementos institucionales con las prácticas de aula, lo cual llevó a determinar las principales necesidades en la asignatura de Lengua Castellana y de este modo plantear y ejecutar actividades a través de unos objetivos establecidos que sirvieron para fortalecer las necesidades en el aula de clase. De acuerdo con la intervención en el aula se promovió la reflexión constante para modificar y mejorar actividades enfocadas hacia la comprensión lectora. Asimismo, se realizó un análisis específico de los resultados obtenidos para evaluar el alcance de las acciones realizadas. Por último, se planificaron diferentes actividades para continuar resolviendo las necesidades tanto en el aula de clase como en la institución educativa.

| **6. Conclusiones** | | | |
|---|---|---|---|
| La enseñanza de la comprensión lectora es un proceso complejo que enmarca una serie de estrategias las cuales deben partir con las necesidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, se demostró que la comprensión lectora se fortalece a través del desarrollo de estrategias para cada uno de los momentos de la lectura, puesto que enfatiza en la motivación y participación activa hacia la adquisición de hábitos lectores.<br>La intervención en el aula de clase apoyó la transformación del quehacer docente que consistió en la planeación de una serie de estrategias sobre las cuales se dio una reflexión inspirada en detallar la coherencia de las mismas con los objetivos propuestos. Por esta razón, se logró dentro de la práctica de aula vincular estrategias de lectura enfocadas a fortalecer la comprensión lectora, sin estimar la aplicación de contenidos, los cuales están basados en clases tradicionales, donde el estudiante se mantiene como un agente pasivo y el docente desde el tablero solo se limita a guiar mediante un libro una serie de explicaciones que no son trascendentales en el proceso de enseñanza aprendizaje (Porlán, 1995). | | | |
| **Fecha de elaboración del Resumen:** | 07 | 09 | 2018 |

# Introducción

El desarrollo de este trabajo surge de las necesidades que presentaron los estudiantes en cuanto al aprendizaje de la comprensión lectora sobre los cuales se identificó que el proceso de enseñanza aprendizaje no ha sido orientado de forma significativa por parte de los docentes, evidenciándose desde la labor pedagógica la falta de estrategias para acompañar la enseñanza de la lectura como un método complejo y constante. Por ende, fortalecer la comprensión lectora es un reto que debe comenzar en los primeros años de educación primaria para adquirir hábitos y motivación hacia el aprendizaje de la lectura.

Asimismo, enseñar estrategias de lectura en el aula es una actividad compleja, pero gratificante que permite la comprensión e interpretación de distintos tipos de texto con diferentes intenciones y objetivos, los cuales requieren ser dirigidos por el docente quien proporciona retos y apoya hacia el aprendizaje del proceso lector (Solé, 1998). Por esta razón, el desarrollo de esta propuesta pedagógica se enfocó en fortalecer la comprensión de la lectura en los niveles literal, inferencial e intertextual mediante la aplicación de estrategias para los momentos antes, durante y después de la lectura a través de un proyecto de aula que vinculó la lectura de una fábula diferente para cada una de las siete sesiones propuestas durante la intervención de clase con estudiantes de grado preescolar, primero, tercero y quinto de primaria pertenecientes a la sede unitaria o multigrado rural Atraviesas del municipio de Cucunubá.

En este sentido, el presente documento comprende cinco capítulos que describen el proceso que se realizó para superar la problemática detectada en el aula de clase. Por consiguiente, dentro del capítulo 1 se encuentra la contextualización realizada a la institución Educativa Departamental Divino Salvador, que incluye el análisis del contexto institucional, la misión, la

visión y el modelo pedagógico, los cuales fueron comparados y relacionados con las acciones pedagógicas llevadas a cabo dentro de la institución.

El segundo capítulo, está referido a describir el problema generador de la intervención, la delimitación del problema, la pregunta orientadora, la hipótesis de acción y los referentes teóricos y metodológicos que permitieron sustentar y orientar la intervención de clase. Dentro del tercer capítulo se encuentra la ruta de acción, en el cual se exponen los objetivos de la intervención, los propósitos de aprendizaje, los participantes y la estrategia didáctica que orientó la propuesta educativa en la intervención del aula de clase.

El cuarto capítulo presenta la deliberación en torno a las acciones pedagógicas realizadas, que incluye la sistematización y la reflexión de la práctica pedagógica de acuerdo con los resultados en el desarrollo de las actividades programadas. El quinto y último capítulo, plantea la proyección de la intervención pedagógica referida a continuar mejorando las necesidades presentes en el aula de clase y a nivel institucional.

# 1 Diagnóstico Institucional

El diagnóstico realizado a la institución Educativa Departamental Divino Salvador permitió identificar aspectos concernientes al establecimiento educativo, tales como: la descripción del contexto institucional, la misión, la visión y el modelo pedagógico con el propósito de proceder en las necesidades de la institución y de la asignatura de Lengua Castellana. Es importante destacar que la elaboración del presente capítulo se elaboró de manera conjunta por los docentes maestrantes que laboran en la misma institución educativa, cuyos nombres se mencionan a continuación: Sonia Mireya ángel, Andrés Fernando Gómez, Neider Andrés Fajardo, Lina Andrea Martínez, Luz Ayda Garzón, Wilson Yesid González, Nestor Javier Caicedo y Marcela Forero Ariza.

## 1.1 Descripción del contexto institucional

La Institución Educativa se encuentra ubicada en el municipio de Cucunubá, en la altiplanicie de la cordillera oriental al noroeste de Cundinamarca, hace parte de la región denominada Valle de Ubaté Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2014). Dentro de la matrícula estudiantil, se manejan rangos de edad de los 5 a los 18 años. Sus núcleos familiares se ubican en estratos socioeconómicos que oscilan entre 0 y 3, siendo los más representativos los estratos 1 con un 54,5% y el 2 con un 42% del total de la población estudiantil, según el documento de matrícula institucional correspondiente al SIMAT (Sistema Integrado de Matrícula).

La institución está conformada por diez sedes; siete sedes rurales unitarias que ofrecen preescolar y básica primaria, y tres sedes urbanas que brindan desde preescolar hasta educación

media técnica en Administración de Empresas con énfasis en Hotelería y Turismo y educación por ciclos en jornada nocturna.

La Institución Educativa Departamental Divino Salvador de Cucunubá, tiene como misión, ofrecer una educación integral a niños, niñas y jóvenes fundamentada en la vivencia de valores y en el desarrollo de habilidades que les permita ser competentes en el campo social y laboral; con el propósito de generar iniciativas empresariales como ciudadanos activos, emprendedores y gestores de su proyecto de vida (PEI, 2014).

Para el año 2020 la Institución Educativa Departamental Divino Salvador de Cucunubá, establece en la visión, ubicarse dentro de las organizaciones educativas más prestigiosas por su calidad, eficiencia y competencia, brindando a sus educandos una formación técnica empresarial, enfocada hacia una de las fortalezas del municipio, el turismo, articulando con entidades de educación superior, la oficina de cultura y turismo municipal, los entes no gubernamentales, que impulsan el desarrollo empresarial turístico, para formar personal humano cualificado y calificado, capaz de responder integralmente a la dinámica del sector (PEI, 2014, p. 25).

Respecto al ámbito pedagógico, según PEI (2014), establece como modelo pedagógico la teoría constructivista. Sin embargo, desde el año 2015 se ha venido adelantando un proceso de resignificación, orientado en planteamientos del enfoque de formación con Aprendizajes Productivos, que parte de los fundamentos de las pedagogías críticas y del conocimiento integrado. Según Ramírez (2015), lo define "como un instrumento que lleva al educando desde sus motivaciones e intereses hasta el uso de la razón y apropiación de las herramientas que necesita para su desenvolvimiento en la vida" (p. 106). En este sentido, la aplicación del modelo

propuesto en la resignificación del proyecto educativo exige que mediante el trabajo pedagógico se diseñen planes de estudio flexibles y articulados con la realidad del contexto.

## 1.2 Identificación de necesidades y problemas en la enseñanza – aprendizaje

La problemática institucional fue identificada en las prácticas de aula, las cuales no responden a los requerimientos del modelo pedagógico, la teoría constructivista, y el enfoque de formación con Aprendizajes Productivos. Puesto que al observar la malla curricular (anexo 1), se evidenció la segmentación de los contenidos de las áreas, la distribución de los temas en períodos y la no inclusión de transversalidad entre disciplinas, para lo cual, se identificó que el currículo institucional no coincide con el constructivismo y el enfoque de formación con aprendizajes productivos, puesto que, estas teorías demandan un currículo flexible, crítico, que surja de los intereses de los estudiantes y del contexto que los rodea, no guiado por tiempos secuenciados, sino por ritmos de aprendizaje.

Igualmente, en el formato de planeación de clase (anexo 2), se muestra la no relación entre la teoría y la práctica, pues incluye una serie de actividades que solo dan respuesta al conocimiento memorístico de un contenido determinado sin reparar en la reflexión del quehacer docente. Asimismo, al trabajarse en función de contenidos aislados, se imparte un currículo tradicional, tal como afirma Porlán (2002): “Las características de un currículo tradicional están basadas en la explicación verbal de cada tema siguiendo directa o indirectamente un libro de texto” (p. 6). Por ende, al no alinearse las estrategias, los objetivos, los criterios de evaluación y la evaluación, se evidencia la no reflexión en la práctica de aula.

### 1.2.1 Necesidades presentadas en la asignatura de Lengua Castellana

De acuerdo con los resultados de las pruebas Saber ICFES (2015), en la asignatura de Lengua Castellana, para los grados quinto y noveno (anexo 3), se indujo como necesidad fortalecer las competencias y componentes referidos para esta asignatura, puesto que se alcanzaron resultados heterogéneos en los grados anteriormente mencionados. Para lo cual, en el grado noveno se observó un alto porcentaje en niveles de desempeño insuficiente y mínimo ubicándose la institución por debajo de los resultados de Cundinamarca y Colombia con un margen de 22,1. Mientras que en grado quinto los resultados se distribuyeron en su mayoría en los niveles mínimo y satisfactorio ubicándose por debajo de los resultados de Cundinamarca, pero por encima de los resultados de Colombia.

Asimismo, de acuerdo con el instrumento de indagación sobre el uso de los resultados de Pruebas Saber realizado por los docentes maestrantes, quienes son compañeros de trabajo de la institución Educativa Divino salvador y de igual manera adelantan estudios para esta maestría (Anexo 4), se comprobó que no se proponen acciones de mejoramiento efectivas que atiendan a las necesidades para el fortalecimiento de los resultados de Pruebas Saber, y que se contempla en la pregunta: ¿Diseña un plan de mejoramiento frente a los resultados de las Pruebas Saber? El 100% de docentes maestrantes indicó una valoración de 1, manifestando que no se lleva a cabo ningún tipo de acciones al respecto. Adicionalmente, no se tiene en cuenta los resultados para realizar una realimentación frente al bajo desempeño que registran los educandos. Esto se evidencia a partir de la pregunta ¿Tiene en cuenta los resultados de Pruebas Saber en su área, frente a la evaluación anual de desempeño? En la que un 100% de los maestrantes dio una valoración baja.

# 2 Problema Generador

En relación con el diagnóstico institucional, se determinó como problema generador los bajos resultados de las pruebas saber ICFES (2015), y el proceso de enseñanza aprendizaje basado en la generación de contenidos que solo responden a conocimientos memorísticos, sin tener en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes.

## 2.1 Delimitación del problema generador de la intervención

De acuerdo con el diagnóstico institucional, frente a la asignatura de Lengua Castellana, se pudo evidenciar la incoherencia en los procesos de enseñanza aprendizaje. Estos consisten en la planeación docente y las prácticas de aula desde el tradicionalismo, que solo conducen a la trasmisión de contenidos aislados, correspondientes a ciertas temáticas. Asimismo, dentro de la planeación se percibe la falta de alineación entre los objetivos, las estrategias y la evaluación.

Del mismo modo, el rendimiento en las Pruebas Saber ICFES (2015), en la asignatura de Lengua castellana dentro del componente pragmático reflejó un desempeño bajo para el grado noveno en la competencia comunicativa lectora y para el grado quinto específicamente en la competencia comunicativa-escritora; de acuerdo con estos resultados no hay realimentación y tampoco creación de estrategias que conlleve soluciones pertinentes de acuerdo con el instrumento de indagación a docentes maestrantes. Por tanto, el trabajo de esta área no estaría articulado con el modelo pedagógico de la institución, la teoría Constructivista, y el enfoque de formación con Aprendizajes Productivos, contemplado en la resignificación del PEI, puesto que estos modelos proponen un currículo flexible y crítico, encauzado hacia los intereses de los estudiantes y su contexto.

Por consiguiente, al observar en los estudiantes habilidades frente a la comprensión lectora, se identificó que el proceso de enseñanza aprendizaje no ha sido orientado de forma significativa por parte de los docentes. De acuerdo con las evaluaciones escritas y orales (anexo 5), enfocadas a valorar la comprensión lectora también mediante la observación de clase, se demostró desde el quehacer docente la falta de estrategias para la enseñanza de la lectura, por lo cual la mayoría de los estudiantes presentaron dificultad en la fluidez lectora, una baja interpretación de enunciados para el seguimiento de instrucciones y un escaso control de la propia comprensión. Por esta razón, se consideró pertinente llevar a cabo un proyecto de aula que incluyó la fábula en la aplicación de estrategias para los momentos antes, durante y después de la lectura y de este modo fortalecer categorías en los niveles literal, inferencial e intertextual de la comprensión lectora a través de un trabajo flexible de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes.

## 2.2 Pregunta orientadora de la intervención

¿De qué manera se pueden implementar, en el aula, estrategias para mejorar la comprensión lectora de los tres niveles de lectura, para los grados de preescolar, primero, tercero y quinto de la Sede rural Atraviesas IED Divino Salvador?

## 2.3 Hipótesis de acción

Un proyecto de aula que vincule estrategias para fortalecer la comprensión lectora a través de fábulas, mejora competencias para el desarrollo de diferentes tipos de pruebas de lectura que impliquen el nivel literal, inferencial e intertextual.

## 2.4 Referentes teóricos y metodológicos que sustentan la intervención

Durante el desarrollo de este proyecto se abordaron referentes teóricos que permitieron dar sentido a los propósitos e intenciones requeridas para la intervención en el aula de clase. Asimismo, la construcción del marco teórico impulsó hacia la búsqueda de elementos conceptuales y fundamentaciones argumentadas que orientaron tareas precisas y concretas encaminadas hacia el desarrollo de cada una de las actividades trazadas. De modo que se consideraron aspectos como: comprensión lectora y proyecto de aula, referentes necesarios para alcanzar los objetivos propuestos.

**2.4.1 Leer.** Para conocer de manera más profunda, concepciones sobre la compresión lectora, se hizo necesario abordar el concepto de leer, planteado por Solé (1998), como un proceso de interacción entre el lector y el texto, en este proceso el lector busca obtener una información satisfactoria con un propósito determinado que implica que cuando leemos, es necesario dominar las habilidades de descodificación y aprender las distintas estrategias que conducen a la comprensión.

Por lo tanto, al momento de leer se promueve el significado del texto, el cual es construido por parte del lector de acuerdo con sus conocimientos previos y los objetivos que se traza a la hora de abordar un libro. Es así, como este significado siempre va a depender del tipo de texto que se adquiere durante el proceso de lectura, los cuales ofrecen distintas posibilidades y limitaciones en cuanto a la trasmisión de información (Solé, 1998).

Por ende, al leer además de manejar las habilidades de descodificación también es necesario aportar al texto los objetivos, las ideas, las experiencias previas y la implicación de los procesos de predicción e inferencia continúa apoyados en la información que arroja el texto (Solé, 1998).

Asimismo, la escuela cumple una función elemental para promover la lectura de manera que permita generar nuevos aprendizajes, Solé (1998) afirma:

> Que al terminar la primaria, se espera que los alumnos puedan leer textos adecuados a su edad de forma autónoma y utilizar los recursos a su alcance, establecer inferencias y releer los textos. Se espera que tengan preferencias en la lectura y que puedan expresar opiniones propias sobre lo leído (p. 30).

Desde el (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 1998), “leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” (p. 72). De esta forma, la interacción del lector con estos otros dos factores depende de los objetivos de lectura y las estrategias propuestas para el logro de una comprensión significativa. Además, el lector es quién busca las estrategias y los objetivos de lectura para interactuar de manera significativa con el texto.

**2.4. 2 Comprensión lectora.** En cuanto a comprensión lectora, según Solé (1998), comprender es un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos interpretar; exige disponer de recursos como conocimientos previos relevantes, confianza en las propias posibilidades, que el lector se sienta motivado y que su interés se mantenga a lo largo de la lectura. Siendo necesario dominar las habilidades de descodificación y aprender las distintas estrategias que conducen a la comprensión. En este sentido, las estrategias de lectura, permiten que el lector seleccione marcas e índices, formulen hipótesis, las verifique y sea consciente que eso es lo necesario para obtener unos objetivos determinados (Solé, 1998).

Asimismo, Pérez y Roa (2010) mencionan como mecanismos de lectura, la planeación de estrategias que vinculen actividades orientadas hacia la exploración de conocimientos previos, la adquisición de modos de lectura que convergen en nuevos aprendizajes, la puesta en marcha de puntos de vista y enjuiciamientos. Por tanto, se incluyen lecturas funcionales encauzadas a indagar un tema, seguir una instrucción, aprender, buscar información, para lo cual se pueden

incluir, las modalidades de lectura o maneras de leer, tales como lectura en voz alta, relectura, lectura silenciosa, prepararse para leer, lecturas comentadas en grupos pequeños y la lectura rotada.

Solé (1998), menciona que para el momento antes de la lectura se enmarcan aspectos dirigidos a: las ideas generales, la motivación para la lectura, objetivos de la lectura, la revisión y actualización del conocimiento previo, el establecimiento de predicciones sobre el texto y generar preguntas sobre él. De acuerdo con las ideas generales y la motivación por la lectura, la autora destaca que esta debe ser valorada como un instrumento de información y disfrute de aprendizaje, para lo cual el docente siempre debe ser un modelador que no considera la lectura como actividad competitiva y siempre está promoviendo escenarios próximos al contexto real de los estudiantes (Solé, 1998).

De acuerdo con los objetivos, aunque son diversos y acordes con las finalidades de lectura, sobresalen aquellos referidos a leer para obtener una información precisa, para seguir instrucciones, para aprender, para revisar un escrito propio y para dar cuenta de que se ha comprendido. Por tanto, estos objetivos determinan cómo se sitúa el lector y la manera como controla su consecución. Asimismo, sin la revisión y actualización del conocimiento previo, no se podría entender, interpretar, recomendar o desechar alguna idea, puesto que cuando un escrito ya es conocido, el lector no tiene que hacer ningún esfuerzo para comprenderlo. En relación con el establecimiento de predicciones y generar preguntas, las predicciones pueden surgir de preguntas del texto, como títulos, ilustraciones, encabezamientos, sobre los cuales mediante preguntas dirigidas por el docente, los estudiantes pueden mantener una idea acerca de lo que posiblemente va a tratar el texto (Solé, 1998).

En este sentido, desarrollar estrategias de comprensión durante la lectura, permite en el docente, orientar procesos significativos de acuerdo con los intereses y necesidades de los estudiantes para beneficiar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Tal como afirma Solé (1998), es necesario que el docente sea partícipe activo hacia la generación de expectativas en los estudiantes desde la lectura compartida por lo cual, para este tipo de lectura se puede desarrollar estrategias tales como: formular predicciones sobre el texto que se va a leer, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar posibles dudas acerca del texto y resumir ideas. Por tanto, se trata de que durante la lectura el lector pueda establecer predicciones coherentes acerca de lo que está leyendo, que las verifique y se implique en un proceso activo de control en la comprensión.

Igualmente Solé (1998), menciona que las estrategias vinculadas para después de la lectura permiten concretar el nivel de comprensión del lector a través de la puesta en marcha de distintas habilidades para demostrar la propia interpretación de la lectura a través de resúmenes o el establecimiento de una idea global sobre su contenido. También es importante la formulación de preguntas, dentro de las cuales se incluyen las preguntas de respuesta literal, entendidas como aquellas que se consiguen de manera explícita en el texto. Las preguntas “piensa y busca”, cuya respuesta es deducible pero requiere relacionar diversos elementos en el texto y en algún grado se pueden realizar inferencias. Por último preguntas de elaboración personal, las cuales exigen la opinión del lector teniendo como referencia el texto leído

El MEN (1998), considera los niveles de lectura para determinar el estado de competencia lectora de cada sujeto, dentro de estos niveles se encuentra: el nivel literal, el cual menciona que mediante la paráfrasis el lector transcribe de forma grafemática y frásica, para hacer una traducción semántica mediante palabras semejantes a las del texto y retener su sentido. Según Eco (s.f.) citado por MEN (1998), este nivel se alcanza cuando el lector parafrasea, glosa o

resume lo que lee (p. 112). Con relación al nivel inferencial, se conduce a permanentes deducciones y presuposiciones para que el lector establezca relaciones y asociaciones entre los significados que conducen a formas dinámicas y continuas del pensamiento como construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación etc. (MEN, 1998).

Frente al nivel crítico intertextual, se destaca la puesta en red con saberes de múltiples procedencias y la explicación interpretativa que va desde la reconstrucción de la coherencia global del texto, pasa por la diferenciación genérico- discursiva, hasta llegar al reconocimiento de los puntos de vista tanto del enunciado textual y del enunciatario, como de las intencionalidades del autor empírico. También, el lector pone en juego la capacidad para controlar la consistencia en las interpretaciones diversas y posibles en un proceso de semiosis que converge en el reconocimiento valorativo del mismo texto en relación con otros textos de la cultura (MEN, 1998).

Igualmente, Solé (1998), afirma que la evaluación de la lectura se evidencia en la evaluación inicial cuando se obtiene información sobre el bagaje con que un estudiante aborda la actividad lectora; la evaluación sumativa al final del proceso, estableciendo un balance de lo que el estudiante ha aprendido y la evaluación formativa, que informa el desarrollo del propio proceso y permite intervenir en él para ir ajustándolo progresivamente. Estos tres tipos de evaluación vienen a ser complementarios y en todos los momentos se encuentran presentes pero con matices diferentes en el sentido que proporcionan información que permiten ir ajustando características de los procesos de aprendizaje con los relacionados a la enseñanza (Solé, 1998).

**2.4.3 Aula.** Para hacer referencia al proyecto de aula, es pertinente primero tener en cuenta el concepto de aula definido por Cerda (2002, p. 13), “como el entorno físico- humano donde se

desarrolla la enseñanza institucionalizada y se realizan actividades del proceso de enseñanza aprendizaje por el educador y el educando". También, como lo menciona Fuentes (1993) citado por Cerda (2002), el aula sigue siendo el núcleo alrededor del cual giran la mayoría de las actividades y en torno a esta se construye el producto institucional (p. 14). En consecuencia de esto, desde las últimas décadas se han considerado estudios para articular la teoría con la práctica, la realidad interna de la escuela con la realidad cotidiana y la escuela con la vida, buscando siempre que en este se reflejen los momentos más significativos en la existencia social e individual del niño (Cerda, 2002).

Es así que el aula como simple presenciabilidad física desaparece para comenzar a hablar de aula abierta donde el trabajo pedagógico se realiza en un espacio abierto e ilimitado, afectando así, todos los aspectos del aprendizaje tales como la selección de contenidos o destrezas. Entre tanto, el aula es el lugar de vida y de trabajo del estudiante durante un tiempo determinado y es el lugar fuera de casa donde permanece más tiempo (Cerda, 2002).

Asimismo, al hablar de aula abierta nos traslada a dejar de lado conceptos de carácter cerrado y hermético que solo atendían procesos académicos propios de cada clase o clases magistrales y la mayoría de las veces no coincidía con la realidad social presente en el educando. Por el contrario, dentro del aula abierta los espacios y distribución de las aulas se transforman en la medida de las exigencias propias de las nuevas estrategias pedagógicas utilizadas para la interacción mediante foros, mesas redondas, paneles, seminarios entre otras actividades pedagógicas que pueden encerrar la realidad social, política y cultural del estudiante (Cerda, 2002).

**2.4.4 Proyecto de aula.** Cerda (2002), señala el proyecto de aula como una estrategia que vincula los objetivos de la pedagogía activa, el cambio conceptual, la formación hacia la

autonomía y la interacción docente-alumno para la generación de conocimientos. Entre las funciones del proyecto de aula se destaca proveer, orientar y preparar el camino para alcanzar un propósito o un resultado determinado prestándose también para una acción interdisciplinaria, creativa y para la solución de problemas.

En este sentido, la realización de un proyecto de aula motiva a fortalecer acciones como: satisfacer una necesidad apreciable para un grupo humano, resolver problemas relevantes y complejos dentro de su contexto, introducir y orientar un proceso de cambio que se considere necesario y deseable de acuerdo con ciertos valores, efectuar cambios y mejoras a una necesidad del servicio. Por ende, el trabajo del proyecto de aula no solo se debe centrar en el seguimiento y evaluación de los resultados obtenidos sino también permitir la reflexión en los estudiantes acerca del aprendizaje y su propio contenido para que fomente en ellos una actitud crítica (Cerda, 2002).

En este orden de ideas, tal como lo afirma Cerda (2002), dentro de los componentes básicos de un proyecto de aula se encuentran: diagnóstico preliminar, descripción de la realidad situacional, fundamentación y justificación, objetivos y propósitos, definición población objeto, planeación fase operativa, metodología y medios, y la evaluación del proyecto. A continuación se describen las características de cada uno de estos componentes.

- ***Diagnóstico preliminar.*** Un proyecto se realiza con un propósito determinado, dentro del cual no se pueden adelantar acciones que no sean justificadas, siendo importante el conocimiento previo de las necesidades y problemas propios del aula y comunidad educativa. Por lo tanto, el diagnóstico preliminar es el conocimiento adquirido acerca de las necesidades, expectativas e intereses de la población. También, es el instrumento que nos permitirá juzgar lo que sucede en

el aula mediante la información, datos y hechos recogidos y ordenados sistemáticamente (Cerda, 2002).

- ***Descripción de la realidad situacional.*** Está referida a las acciones que involucra la descripción del conocimiento previo de la realidad donde se va a actuar y de los propósitos que orientan el proyecto a realizar. Esta descripción parte desde el análisis que hace el docente para traducirse en objetivos y problemas concretos y establecer los niveles de viabilidad de cualquier acción que se adelante durante el proyecto (Cerda, 2002).
- ***Fundamentos y justificación.*** Este componente concierne a tener claridad en los argumentos que justifican la realización del proyecto, en otras palabras por qué y para qué se hacen y la razón de ser del proyecto. Por lo tanto, es un deber utilizar toda la argumentación lógica que justifique y fundamente el planteamiento y la solución de un problema (Cerda, 2002).
- ***Objetivos y propósitos del proyecto*.** La planificación y organización de un proyecto se establece en torno a los objetivos y propósitos determinados para su realización, puesto que se constituyen en los puntos de mira del proyecto en cuanto al qué se debe hacer, para qué se hace y qué se espera obtener. Por lo tanto, un propósito se refiere a una finalidad deseable e interesada en el impacto que puede tener el proyecto. En este orden de ideas, los objetivos se consideran el punto de referencia que ayuda a entender la naturaleza específica de las acciones a realizar (Cerda, 2002).
- ***Definición población objeto.*** La población objeto del proyecto se refiere al "grupo de estudiantes que participa en las actividades vida social, institucional y pedagógica del aula (…), se constituye en un equipo que reflexiona, analiza, discute, explora investiga y plantea hipótesis a través de la orientación e interacción docente" (Cerda, 2002, p. 73).

- ***La planeación de la fase operativa.*** En la planificación de las actividades el docente debe plantearse la formulación de objetivos diarios semanales o mensuales y unidades de trabajo a partir de unas expectativas, teniendo en cuenta que la reorganización de los contenidos debe partir desde las asignaciones de tiempo, selección, organización y secuenciación de actividades de aprendizaje y discusión de recursos didácticos incluyendo finalmente las actividades de evaluación (Cerda, 2002, p. 86).
- ***Los medios e instrumentos.*** Los medios e instrumentos en el aula responden a con qué se puede hacer efectivo los propósitos y los objetivos que se establecen en el proyecto de aula, asimismo, influye la selección, organización y evaluación de los recursos para hacer efectiva la solución de la problemática detectada. Es necesario para la selección de los recursos considerar factores que estén orientados en función de las habilidades, experiencias, conocimientos, tamaño, participación e intereses del grupo y en función de la preparación y capacitación docente (Cerda, 2002).
- ***La evaluación del proyecto de aula.*** Frente a la evaluación de un proyecto de aula, es necesario tener en cuenta el proceso como el producto final, estas dos estancias son relevantes en cuanto a la experiencia de enseñanza y de aprendizaje. Por consiguiente, la evaluación de un proyecto tiene como justificación la necesidad de resolver o tomar decisiones enmarcadas en un compromiso. Además, es el camino a seguir antes, durante y después del proceso para lo cual se requiere de instrumentos que permiten recopilar información y técnicas que facilitan el manejo de dichos instrumentos. Es importante destacar que el estudiante no es el único objeto de evaluación, sino también las condiciones en que se trabaja, los medios que se tienen, los tiempos de los cuales se dispone y los contextos donde se desarrollan las actividades planeadas. Además, se evalúa para mejorar y formar y no para calificar o juzgar (Cerda, 2002).

Para finalizar**,** cabe resaltar que dichos fundamentos orientaron la práctica de aula en cuanto a la organización, la planeación y la vinculación de estrategias para la comprensión lectora y el cumplimiento de los objetivos propuestos hacia la solución de la problemática detectada. Por esta razón se vincularon actividades coherentes en el fortalecimiento de habilidades lecturas.

# 3 Ruta de acción

A continuación, se presenta la descripción de la intervención en el aula, que comienza con los objetivos de aprendizaje, referidos a los propósitos que se desean alcanzar durante el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del aula de clase. También, se mencionan las características propias de la población a intervenir y el contexto que les rodea. Luego, se prosigue a puntualizar la importancia que presenta el proyecto de aula como estrategia didáctica, sus ventajas y elementos que favorecen el desarrollo de cada una de las actividades diseñadas. Por último, se muestra la descripción del diseño de intervención (anexo 6), dentro del cual se destaca cada uno de los objetivos de aprendizaje, el recuento de las diferentes estrategias implementadas basadas en los momentos de la lectura antes, durante y después, de acuerdo con la lectura de diferentes fábulas en cada una de las sesiones propuestas (anexo 7).

## 3.1 Objetivos de aprendizaje

### 3.1.2 Objetivo general

- Reconocer y apropiar estrategias de lectura, a través de fábulas, para fortalecer la comprensión lectora de los niveles literal inferencial y crítico intertextual.

### 3.1.3 Objetivos específicos

- Identificar las acciones pertinentes para vincular estrategias de lectura en los niveles literal, inferencial e intertextual.
- Utilizar la fábula como texto narrativo escrito para fortalecer procesos de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial e intertextual
- Adquirir estrategias de lectura para el desarrollo de la comprensión en el nivel literal, inferencial e intertextual.

- Relacionar conocimientos adquiridos mediante la lectura de fábulas para fortalecer habilidades del nivel literal, inferencial y crítico intertextual.

### 3.2 Propósitos de aprendizaje

Los propósitos de aprendizaje se plantearon con la intención de fortalecer los niveles de la comprensión lectora mediante estrategias para los momentos antes, durante y después de la lectura. A continuación se presenta los diferentes objetivos de aprendizaje que se plantearon en cada una de las siete sesiones propuestas:

- Identifica características de la fábula como una narración breve donde generalmente intervienen animales a los cuales se les atribuyen características humanas.
- Reconoce la secuencia de la fábula y sus elementos que la comprenden.
- Analiza aspectos relevantes de la fábula leída para profundizar su comprensión y poder expresar sus puntos de vista.
- Reflexiona en torno al contenido y la enseñanza de la fábula.
- Dialoga para compartir, expresar ideas y buscar acuerdos.
- Relaciona la información del texto mediante experiencias cotidianas en su diario vivir.
- Describe las actitudes y las acciones de los personajes y las relaciona con ejemplos de la vida cotidiana.

### 3.3 Participantes

El contexto que se consideró para la intervención frente a la problemática de aula es la sede unitaria o multigrado rural Atraviesas de la Institución Educativa Departamental Divino Salvador en el municipio de Cucunubá, grados preescolar, primero, tercero y quinto (6 estudiantes), que oscilan en edades de 5 a 11 años aproximadamente y quienes pertenecen a los estratos 1 y 2. La actividad que predomina es la minería de carbón, en cuanto a esto la mayoría de los padres de

familia trabajan como obreros en las diferentes minas de la región. Teniendo en cuenta el diagnóstico, frente al proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, se determinó que mediante la práctica docente no se han incluido en el aula estrategias enfocadas a fortalecer la lectura como proceso continuo y significativo de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. Debido a esto, los estudiantes no presentan una fluidez lectora que permita guiar su propia comprensión, siendo evidente la dificultad para seguir instrucciones mediante la interpretación de enunciados. Asimismo, en los estudiantes de preescolar y primero no se han vinculado mecanismos que apoyen la formación de hábitos para adquirir habilidades de comprensión lectora.

### 3.4 Estrategia didáctica y metodológica

Para fortalecer y aplicar estrategias de comprensión lectora, se consideró desde la didáctica, desarrollar un proyecto de aula que vinculó la comprensión de fábulas para fortalecer habilidades relacionadas a los tres niveles de lectura, puesto que un proyecto de aula facilita la labor colectiva entre docente y estudiantes, para lo cual, se busca resolver problemas relevantes en el aula de clase a través de unos propósitos que se esperan alcanzar en un tiempo considerable y además permite abordar la labor pedagógica de manera dinámica y flexible. De igual modo, el aprendizaje basado en proyectos involucra dejar de lado las clases magistrales y tradicionales, promoviéndose un ritmo diferente que contribuye al trabajo individual y colectivo y a la vez posibilita la integración y ayuda mutua entre todos los educandos que cursan grados de preescolar a quinto de primaria. Por consiguiente, las funciones y misión de un proyecto es: “prever, orientar y preparar el camino para alcanzar un propósito o un resultado determinado” (Cerda, 2002, p. 50). Asimismo, el proyecto de aula como estrategia didáctica promueve el

aprendizaje activo de los estudiantes para dejar de lado la pasividad académica y el aprendizaje memorístico.

### 3.5 Planeación de actividades

Respondiendo a la misión que presenta un proyecto de aula, referido a mejorar una necesidad en el aula de clase, la cual corresponde a fortalecer la comprensión lectora, se vincularon actividades pertinentes a cada uno de los niveles de lectura. Por tanto, para dar respuesta a los requerimientos de un proyecto de aula se realizó una planeación de clase (anexo 6), que contó con diferentes actividades las cuales fueron evaluadas de forma cualitativa y procesual a través de listas de cotejo (anexo 8), teniendo en cuenta el desempeño de cada uno de los estudiantes y de acuerdo al proyecto de aula se mantuvo de manera constante una realimentación que condujo a modificaciones y mejoramiento de la propuesta educativa.

En este sentido, la planificación de actividades y según el proyecto de aula, se formularon objetivos semanales para la intervención de clase, la cual se planteó para 7 sesiones con una duración de 5 horas en la semana cada una. El contexto que se consideró para la intervención frente a la problemática de aula es la sede unitaria o multigrado rural Atraviesas de la Institución Educativa Departamental Divino Salvador en el municipio de Cucunubá, grados preescolar, primero, tercero y quinto, en total 6 estudiantes que oscilan en edades de 5 a 11 años de edad. Frente a esta población se destaca los diferentes ritmos de aprendizaje, la diferencia de edades y niveles educativos, quienes provienen de familias pertenecientes a los estratos 1 y 2, dedicados a las labores mineras por parte de sus padres y en un menor grado a la ganadería en la producción lechera, según se reporta en el documento de matrícula institucional correspondiente al SIMAT (Sistema Integrado de Matrícula).

Por consiguiente, para la sesión uno y dos, los estudiantes ejecutaron tareas encaminadas a identificar las características de la fábula como texto escrito. Para las siguientes cinco sesiones se establecieron tareas para enriquecer en el aula de clase la comprensión lectora vinculándose la participación activa de todos los estudiantes. Aunque, cada sesión se planteó con base a un objetivo de aprendizaje y la consecución del mismo se llevó a cabo para todos los grados de manera simultánea, vale la pena aclarar que la complejidad de tareas varió en relación con los estudiantes de ciclo uno quienes cursaban preescolar y primero y los estudiantes de ciclo dos que cursaban grados tercero y quinto.

### 3.6 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes

El propósito de la evaluación permitió obtener información del desempeño del proceso educativo de todos los estudiantes con relación a la comprensión lectora y de acuerdo al desenvolvimiento en el desarrollo de las actividades propuestas. Por tanto, para recoger datos orientados a regular, modificar o reforzar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, se adoptaron listas de cotejo como instrumentos de evaluación durante la intervención en el aula (anexo 8). Por tanto, estas listas de cotejo ayudaron a evidenciar e identificar el desempeño de los estudiantes mediante categorías propias para determinar habilidades en cada uno de los niveles de lectura. Dentro de estas listas de cotejo se incluyeron los resultados que se presentaron durante el desarrollo de actividades como evaluaciones escritas, elaboración y exposición de carteleras y frisos, elaboración de murales y la participación en un rally (juego por competencias que consistió en encontrar diferentes pistas, las cuales debían completarse mediante la comprensión de diferentes enunciados).

# 4 Sistematización de la Experiencia de Intervención

La sistematización de la experiencia enmarca en un primer momento la descripción de las acciones pedagógicas en el aula de clase. En segundo momento, se destaca la reflexión sobre las acciones pedagógicas coherentes con las estrategias, imprevistos y demandas frente a los aspectos disciplinares ligados a las destrezas metodológicas en el aula. En tercer momento, se encuentra la sistematización en torno al análisis de los resultados de la propuesta educativa, en cuarto momento, se presenta la evaluación de las acciones realizadas y por último se exponen las conclusiones y recomendaciones teniendo en cuenta los efectos alcanzados durante el desarrollo de la propuesta educativa.

## 4.1 Descripción de la intervención

La intervención en el aula de clase surgió en vista de las necesidades relacionadas con la práctica de aula de acuerdo con resultados heterogéneos en las Pruebas Saber para los grados quinto y noveno en la asignatura de Lengua Castellana ICFES (2015), y frente a los cuales tampoco se incluyeron estrategias o planes de mejoramiento en vista a subsanar la problemática encontrada. Igualmente, se determinó que el proceso de enseñanza aprendizaje no es coherente con la teoría constructivista asumida como el modelo pedagógico de la institución; y el enfoque de Formación con Aprendizajes Productivos, contemplado en el proceso de resignificación por la institución; al contrario, el proceso de enseñanza está guiado por la transmisión de contenidos y el aprendizaje memorístico.

Por esta razón, se privilegió fortalecer la comprensión de lectura en torno al interrogante: ¿De qué manera se pueden implementar, en el aula, estrategias para mejorar la comprensión lectora en los tres niveles de lectura, para los grados de preescolar, primero, tercero y quinto de la Sede

rural Atraviesas IED Divino Salvador? Para lo cual se estableció desde la didáctica implementar un proyecto de aula que vinculó la fábula con estrategias relacionadas en los momentos antes, durante y después de la lectura referidas a mejorar habilidades en el nivel literal, inferencial y crítico intertextual.

Por consiguiente, durante el desarrollo de cada sesión se trabajó con relación a la lectura de una fábula diferente, mediante actividades de inicio, desarrollo y cierre. Dentro de las cuales se incluyeron los momentos para la comprensión lectora: antes, durante y después. En este sentido, para las actividades de inicio se contempló el momento antes de la lectura, por lo cual se buscó explorar los conocimientos previos y estimular la participación y motivación de los estudiantes a través de actividades que giraron en torno a predicciones mediante la inferencia de títulos, imágenes y personajes de la fábula para inventar así posibles situaciones en vista a la contribución de todos los estudiantes.

Asimismo, las estrategias que se planearon en las actividades de desarrollo, contemplaron los momentos durante y después de la lectura, para lo cual, se vincularon modalidades de lectura que consistieron en realizar lectura compartida, dirigida, independiente, relectura y lectura en voz alta. Por tanto, dentro de estas modalidades se incluyeron pausas en las cuales los estudiantes crearon recuentos sobre lo sucedido hasta el momento, se predijeron posibles eventos de la narración, parafrasearon los hechos de la fábula, subrayaron y contextualizaron palabras desconocidas, inventaron finales y enseñanzas teniendo en cuenta el hilo conductor de la lectura. Igualmente, para el momento después de la lectura, se establecieron actividades encaminadas a estimar el nivel de comprensión de cada estudiante y la forma como cada quien interiorizó la lectura mediante la puesta en marcha de sus habilidades. Por tanto, las actividades de cierre contemplaron evaluaciones escritas, frente a las cuales se examinaron habilidades individuales

relacionadas con los tres niveles de lectura y se infirieron sentimientos y emociones que permitieron la opinión de acuerdo con los puntos de vista de los estudiantes.

Por último, la evaluación de cada sesión se realizó a través de listas de cotejo dentro de las cuales se incluyeron diferentes indicadores con relación a cada uno de los niveles de lectura. Del mismo modo, también se valoró la praxis de la docente mediante la reflexión frente al desarrollo de las diferentes actividades donde se permitió replantear y suprimir estrategias que ayudaron a flexibilizar actividades y mejorar la planeación de clase. Puesto que, durante un proyecto de aula es necesario "evaluar a los estudiantes, al docente, los medios utilizados y los impactos producidos" (Cerda, 2002, p. 149).

### 4.2 Reflexión sobre las acciones pedagógicas realizadas

Reflexionar sobre la práctica de aula favorece el proceso de metacognición que inspira a detallar la coherencia y los efectos de las diferentes estrategias desarrolladas para el alcance de los objetivos elaborados en pro a la solución de la problemática detectada. Por tanto, a continuación, se procede a mencionar el impacto que enmarca el desarrollo del proyecto de aula referido a las fortalezas, las debilidades, los aspectos por mejorar y las decisiones que se tomaron para fortalecer habilidades en la comprensión lectora.

Para comenzar, conviene mencionar que una de las fortalezas destacadas dentro de la intervención de clase, inicia con la vinculación de un proyecto de aula en el cual se evidenció la flexibilidad en las dinámicas de trabajo que mediante la planeación de clase permitieron atender las necesidades de los estudiantes, referidas a los bajos niveles en la comprensión lectora como son la poca fluidez y la falta de comprensión de enunciados. Tal como lo expresa Cerda (2002), "uno de los propósitos de un proyecto de aula es efectuar cambios y mejoras a una actividad o servicio" (p. 50). Por tanto, en este caso la actividad o servicio se enfocó en atender y mejorar

procesos en la comprensión lectora con estudiantes de preescolar, primero, tercero y quinto de primaria. Así pues, durante la aplicación del proyecto de aula, se logró planear y replantear estrategias para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los diferentes grados de primaria y en horarios que no estuvieron sujetos a cambios de clase, por lo que se destacó la finalización del desarrollo de todas las actividades en cada una de las siete sesiones propuestas.

Asimismo, las fortalezas también fueron percibidas en la planeación y aplicación de estrategias para la comprensión lectora. De acuerdo con lo referido por Pérez y Roa (2010), "estás actividades implican activar los conocimientos previos, formular hipótesis, precisar el objetivo de lectura, controlar la propia comprensión identificando lo que no se entiende, realizar inferencias, establecer relaciones entre lo que se conoce y la nueva información" (p.35). De esta manera, las estrategias de lectura iniciaron con la orientación y acompañamiento docente para favorecer la motivación y apoyo en el desarrollo de cada una de las actividades propuestas para los grados de preescolar a quinto y lograr así la reflexión constante frente a los desempeños de cada uno de los estudiantes.

Por lo anterior, las actividades de inicio, para antes de la lectura presentaron énfasis en la indagación e imaginación de posibles situaciones fortaleciéndose la participación activa de los estudiantes a través de dinámicas que facilitaron la intervención del grupo para contestar un determinado número de preguntas a través de percepción de imágenes de diferentes fábulas, próximas a ser leída en clase. Por tanto, las preguntas relacionaron información para prever acerca del título, personajes, lugar, enseñanza, personificaciones, conflicto, posible inicio, desarrollo y final. Por ello, se mostró una aproximación eficiente de los estudiantes para relacionar y adivinar componentes de la fábula, puesto que durante la lectura el estudiante Ea4,

manifestó "[1]yo *adivine que el lugar de esta fábula era el bosque pero los personajes no pelearon como lo había pensado*" (diario de campo, 11 de octubre de 2017, p. 9).

Asimismo, las actividades después de la lectura permitieron dar cuenta de la comprensión y reconstrucción del significado del texto (MEN, 1998), por lo anterior, para este momento de lectura se planearon y ejecutaron otras actividades que facilitaron la puesta en marcha de los conocimientos asimilados a través del trabajo individual y grupal como ralléis, murales, carteleras y frisos. Frente a los cuales los estudiantes opinaron y expusieron sus trabajos de acuerdo con el contenido de la fábula. Por ende, se trabajó de forma gradual la expresión oral y puntos de vista en los estudiantes referidos al nivel crítico intertextual. Igualmente, en las actividades de cierre, la aplicación y desarrollo de evaluaciones de comprensión lectora contribuyeron con preguntas de cada uno de los tres niveles de lectura y sirvieron para determinar las fortalezas y aspectos por mejorar en el grupo a través de listas de cotejo.

Las debilidades observadas en el desarrollo de las actividades se detectaron con relación a la diferencia de grados y edades de los estudiantes, puesto que en cada grupo se identificaron distintas necesidades que en muchos casos no lograron ser atendidas en el instante preciso. Igualmente, se apreció en los estudiantes de preescolar y primero baja participación y dificultad para predecir o formular hipótesis, como también para expresar e identificar la enseñanza de la fábula mediante ideas orales. Con relación a los estudiantes de grado tercero y quinto las debilidades estuvieron referidas a la falta de estrategias para mejorar la fluidez lectora y la comprensión en la lectura individual porque no hubo innovación que permitiera estimar las estrategias más favorables durante la lectura. Es decir, que se presentaron falencias durante la

[1] Transcripción textual de diario de campo

lectura, puesto que se detectó que los estudiantes no decodificaban y reconocían palabras con base a un adecuado ritmo y expresión oral.

Por consiguiente, para fortalecer la comprensión y participación en los estudiantes de preescolar y primero se consideró desde la tercera intervención la presentación de la fábula con imágenes en diapositivas al tiempo que se realizó recuento de los sucesos de las diferentes fábulas y se establecieron inferencias para los momentos antes y durante la lectura en vista a fortalecer la participación de este ciclo. Para los estudiantes de grado tercero y quinto fue necesario que por parte de la docente se motivara e involucraran más las modalidades de lectura con el propósito de estimar inferencias, apropiarse de vocabulario y mejorar la fluidez lectora.

Igualmente, otros aspectos que se mejoraron en la intervención de clase comenzaron por fortalecer el aprendizaje cooperativo, según Johnson, Johnson y Holubec (1999), "El aprendizaje cooperativo está referido al empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás" (p.5). Puesto que mediante esta estrategia, se vinculó en gran medida el trabajo en equipo por lo que se dinamizó la participación del grupo en general y se aclararon dudas de forma mutua, facilitando la integración y jalonamiento de los estudiantes grandes hacia los más pequeños para la ejecución de las diferentes tareas. También, se observó exceso de actividades en la planeación, las cuales fueron reducidas en la ejecución de las clases, aunque podían fortalecer otras habilidades desviaban los objetivos propuestos encaminados al desarrollo de competencias en comprensión lectora. Por lo anterior, las actividades que se suprimieron para la sesión uno en los estudiantes de ambos ciclos fue la dramatización de animales personificados, para la sesión dos, la dramatización de los hechos de la fábula y en la sesión seis, se suprimió la creación de una historieta, puesto que para el momento después de la lectura en la planeación de actividades para

esta sesión se propusieron varias actividades las cuales no se alcanzaron a desarrollar durante el tiempo establecido.

Para finalizar, cabe resaltar que la planeación y aplicación de estrategias para cada uno de los momentos de la lectura destacaron en la intervención de aula un trabajo más significativo, puesto que se motivó e involucró en gran medida la participación activa de los estudiantes en vista a desarrollar habilidades relacionadas a la comprensión lectora. Igualmente, el trabajo mediante un proyecto de aula enriqueció la integración y la comunicación entre docente y estudiantes, lo cual facilitó el aprendizaje mutuo que ayudó a mejorar la problemática detectada en el aula de clase.

### 4.3 Sistematización de la práctica pedagógica en torno a la propuesta de intervención

La sistematización se derivó de la aplicación y análisis de los diferentes instrumentos como fueron las evaluaciones escritas que también incluyeron los organizadores gráficos, las listas de cotejo y la información destacada en el diario de campo, el cual fue utilizado para recopilar datos de acuerdo con cada una de las estrategias de lectura desarrolladas en el aula de clase. Por tanto, a continuación, se examinarán los efectos manifestados en habilidades de comprensión lectora referidas al nivel literal, inferencial e intertextual y que fueron medidos a través de indicadores que expresaron las habilidades propias para cada uno de estos niveles (anexo 10), para lo cual, se tuvo en cuenta el análisis de las actividades desarrolladas en las sesiones 3, 5 y 7.

Asimismo, se realizó un análisis cualitativo con 4 estudiantes de ciclo 2 que corresponden a los grados tercero y quinto encontrándose un estudiante que presenta bastante timidez por lo que su participación en clase es baja y su ritmo de aprendizaje es distinto del promedio del mismo ciclo, por lo que requiere mayor atención de la docente. También se encuentran 2 estudiantes en el ciclo 1 que pertenecen a los grados preescolar y primero. Cabe aclarar que, para este grupo, las fábulas y los cuestionamientos fueron leídos y guiados de manera más estrecha por la docente

como también para evaluar habilidades del nivel inferencial e intertextual se involucró en algunas actividades el trabajo en equipo.

**4.3.1 Nivel literal.** En este orden de ideas, para encontrar criterios referidos al indicador: identifica la información explícita del texto, se analizaron respuestas de los estudiantes mediante una evaluación escrita en la sesión 3, relacionadas con la situación o problema que enfrentó el personaje principal, encontrándose en todo el grupo opiniones similares y coherentes con el contenido del texto. Por tanto, el estudiante Ea1 respondió *"que el lobo se atoró un hueso"*, el estudiante Ea2 *"afirmó que el lobo tenía un hueso atragantado en la garganta", el estudiante* Ea3 indicó "*que se le atasco el hueso"*, el estudiante Ea4 que "*se le atraganto el hueso";* el estudiante Ea5 *"que se le había quedado un hueso en la garganta",* el estudiante Ea6 afirmó que *"se le atarasco un hueso"* (evaluación de la sesión 3, 21 de septiembre de 2017).

Asimismo, mediante preguntas cerradas con una única respuesta, los estudiantes del ciclo 2, demostraron escoger las opciones acertadas, a través de preguntas como ¿Por qué la avispa se cayó en un vaso de agua? Todos los estudiantes seleccionaron la opción adecuada correspondiente a decir que: *"de la rabia no se fijó por donde volaba"* (evaluación de la sesión 5, 12 de octubre de 2017). Igualmente, los estudiantes del ciclo 1, *dibujaron y escribieron el lugar donde se encontró encerrada la avispa, seleccionaron el rostro descrito de la avispa en la narración, dibujaron y comentaron la secuencia de los diferentes personajes con quienes se encontró la avispa* (diario de campo, 19 de octubre de 2017).

En relación con la evaluación escrita de la sesión 7, mediante preguntas abiertas y como se evidencia con la fábula "el cuervo y su madre", frente al interrogante ¿De qué manera se resolvió el conflicto? En el ciclo 2, el estudiante Ea3 indicó que "*ahorcando el cuervo",* Ea4 manifestó "*De que el cuervo lo colgaron",* Ea5 escribió *"muriendo el cuervo"* y Ea6 contestó *"ahorcando al*

*cuervo"* (evaluación de la sesión 7, 26 de octubre de 2017). Con respecto a los estudiantes del ciclo 1*"reconocieron, dibujaron y escribieron personajes de la fábula e indicaron las acciones hechas por alguno de ellos.* También, para la pregunta ¿A quiénes robó el cuervo por primera vez? El estudiante Ea1*, "respondió que a las personas" y* Ea2, afirmó *"que a los granjeros" (*evaluación de la sesión 7, 26 de octubre de 2017).

Frente al anterior indicador todos los estudiantes contestaron a preguntas explícitas del texto, posiblemente por las estrategias de lectura que permitieron fortalecer la atención y explorar los conocimientos previos, mediante diálogos y preguntas orales durante la lectura, las cuales fueron una ayuda para mejorar el nivel de comprensión de los estudiantes.

Con respecto al indicador, reconoce la secuencia de la narración, se propusieron organizadores gráficos que tuvieron como propósito describir la secuencia de los sucesos en la fábula para identificar lugar, problemas, personajes y conflictos. Frente a este indicador se alcanzaron resultados coherentes de acuerdo con los objetivos de la investigación. Dado que casi todos los estudiantes del ciclo 1 y 2, en la fábula "La avispa ahogada", mediante un organizador gráfico respondieron acertadamente a preguntas que vincularon interrogantes explícitos del texto, tales como ¿Quién? ¿Qué? ¿Cuándo? ¿Dónde? (anexo 11). Destacándose respuestas similares en casi todos de los estudiantes, los cuales acertaron a los cuestionamientos dados. Sin embargo, ante el interrogante ¿qué? El cual se refería a mencionar qué le sucedió al personaje, el estudiante Ea6, afirmó "*que salió brava"*, y *al preguntársele acerca de su respuesta se quedó callado y empezó a borrar, mientras que el resto de estudiantes se refirieron a dar respuestas semejantes mencionando que la avispa se ahogó en un vaso de agua" (*diario de campo, 11 de octubre 2017).

También los estudiantes de ciclo 1 opinaron, frente a la pregunta del organizador gráfico referida a mencionar el problema del personaje, el estudiante Ea1, respondió "*que esta a barba* y *al*

*preguntarle de forma oral, respondió que estaba brava*", el estudiante Ea2 "escribió *por rabiosa sea ogo en un baso de agua"* (organizador gráfico, 11 de octubre de 2017). Por lo tanto, los estudiantes demostraron en las dos respuestas como problema, la ira del personaje.

De esta manera, se puede destacar que casi todos los estudiantes lograron describir la secuencia de la fábula, probablemente por las indicaciones que se hicieron a nivel general donde se preguntó de forma oral a qué se refería cada uno de los planteamientos dados, sobre los cuales se escucharon y se corrigieron respuestas orales por los mismos estudiantes. De acuerdo con el estudiante Ea6, quien contestó de manera incorrecta a una pregunta del organizador gráfico, se puede inferir que posiblemente se debió a la falta de atención cuando se dialogó con todo el grupo acerca de los cuestionamientos propuestos en el organizador gráfico, como también pudo ser confusión frente a este término puesto que se presenta de una forma muy general.

Con relación al indicador, parafrasea el contenido del texto, mediante la evaluación de la sesión 3, tres de los estudiantes del ciclo 2, respondieron acertadamente a casi todos los interrogantes. No obstante, el estudiante Ea6, se limitó a nombrar el inicio y expresar el final de la fábula con frases cortas, y como se afirmó en diario de campo (04 de octubre de 2017). Que "*el estudiante Ea6, no expresó el hilo conductor de la fábula, pues solo se limitó a comentar con una pequeña frase el inicio y luego se remitió a finalizar comentando que la grulla le sacó el hueso al lobo"* (p. 13). Sin embargo, se destaca que, aunque el estudiante no parafrasea de forma correcta la fábula, se valora la intención que tuvo, puesto que se identificó que su expresión oral presenta niveles bajos debido a su timidez.

Frente a la evaluación de la sesión 5, 3 de los estudiantes del segundo ciclo, comentaron los acontecimientos ocurridos en la fábula "la avispa ahogada", tal como se mencionó en diario de campo (10 de octubre de 2017).

> *Casi todos los estudiantes del ciclo 2, expusieron adecuadamente ante sus compañeros la secuencia de los hechos y contestaron a preguntas realizadas por la docente con relación a esta fábula. Sin embargo, el estudiante Ea6 solo expresó con oraciones muy sencillas el inicio de la fábula y el final con la frase la avispa murió en un vaso de agua, pero al mostrársele imágenes y preguntársele por lo sucedido respondió acertadamente.*

De acuerdo con los estudiantes del ciclo 1, se observó que "*todos opinaron frente a cada acontecimiento relacionado con la narración utilizando las imágenes como ayuda visual. Sin embargo, al parafrasear los sucesos sin utilizar ningún apoyo, solo comentaron el inicio de la fábula"* (diario de campo, 10 de octubre de 2017).

En relación con el anterior criterio se determinó que todos los estudiantes del ciclo 1 y 2, comentaron con sus propias palabras sucesos de la fábula, probablemente porque el trabajo desarrollado en cada uno de los momentos de la lectura se realizó teniendo en cuenta la participación y estrategias como lectura dirigida, relectura, aclaración de términos y socialización de los diferentes sucesos presentes en la fábula.

De acuerdo con las habilidades del nivel literal observadas y analizadas mediante el desarrollo de las diferentes actividades, se pudo inferir que tres de los educandos del ciclo 2 alcanzó en su totalidad los criterios establecidos debido a las estrategias de lectura para antes y durante la lectura mediante la exploración de conocimientos previos, lectura dirigida y relectura puesto que identificaron información explícita del texto, la reprodujeron mediante organizadores gráficos y parafrasearon con sus propias palabras la secuencia de los hechos. No obstante, un estudiante de ciclo 2 mostró inseguridad al parafrasear la narración probablemente por su timidez, debido a que no se detuvo a comentar algunos detalles del desarrollo de la narración.

Asimismo, los estudiantes de ciclo 1 a quienes la docente leyó la fábula, se reflejó que aún no parafrasean la narración adecuadamente, tal vez porque hasta ahora comienzan a relacionarse con el desarrollo de actividades encaminadas a la comprensión "En la literalidad el sujeto desborda la mera transcripción grafemática y frásica, para hacer una traducción semántica en donde palabras semejantes a las del texto leído ayudan a retener el sentido" (MEN, 1998, p.112).

**4.3.2 Nivel inferencial.** Para identificar habilidades en el nivel inferencial, se observó el impacto que presentaron las estrategias de lectura mediante el trabajo individual y en equipo con ambos ciclos, y así analizar ciertas habilidades referentes al criterio basado en la predicción de situaciones del texto, de acuerdo con lo expuesto en diario de campo (18 de septiembre de 2017).

> *A partir del título, la minoría de estudiantes dedujo el significado de la palabra grulla, donde varios dijeron no saber notándose una baja participación, mientras que solo el estudiante Ea4, indicó que era un pájaro. También cuando construyeron una posible fábula, todos los estudiantes del ciclo 2 realizaron una narración sobre la cual, se dificultó la creación de una situación compleja entre sus personajes sin evidenciar una enseñanza* (Anexo 12).

Por lo que se determinó que los estudiantes no escribieron correctamente una fábula tal vez porque se necesitaron mejorar en estrategias que vincularan los conocimientos previos y se relacionaran con los conocimientos nuevos para marcar características propias de una fábula.

Con base a lo anterior, para las siguientes sesiones se ajustaron estrategias con dinámicas enfocadas a la exploración de los conocimientos previos, mediante imágenes e ideas que destacaron la predicción de hechos o sucesos teniendo en cuenta los elementos de la fábula para que los estudiantes construyeran una narración y como se resaltó en diario de campo (10 de octubre de

2017*), "Que los estudiantes del ciclo 2 mostraron mayor participación para anticipar a elementos de la narración de acuerdo al título, la enseñanza y las imágenes, sobre las cuales se experimentó mejorar para la construcción de una segunda fábula"* (anexo 13).

Los estudiantes de ciclo 1, frente a las fábulas "el lobo y la grulla" y "la avispa ahogada" se les preguntó que les pudo haber sucedido a estos personajes con relación a las imágenes, el estudiante Ea1, "*solo manifestó que a la grulla se la iba a comer el lobo y que no sabía más y que la avispa se ahogó"* (diario de campo, 10 de octubre de 2017). Mientras que el estudiante Ea2 relacionó información de la fábula anterior manifestando que "*el lobo perdió la cola en una tranpa y la grulla se vurlo y que la grulla era blanca y que la avispa etava buscando comia en la casa y el dueño la mato y la avispa es peqeña"* (Diario de campo, 10 de octubre de 2017).

Con relación a los criterios anteriormente nombrados se determinó que los estudiantes de ciclo 2 en un primer momento encontraron dificultad para anticipar a posibles hechos de la narración dada, seguramente, porque no comprendían el concepto de fábula y no tenían clara su estructura y elementos. Así pues, a medida que se fueron aplicando estrategias de predicción todos los estudiantes alcanzaron un mayor grado en la anticipación de hechos, posiblemente porque los estudiantes se habituaron a las características propias de la fábula y se vinculó en un mayor grado la participación oral. Sin embargo, los estudiantes de ciclo 1, al comienzo se quedaban callados o solo mencionaban pequeñas frases, gradualmente mejoraron exponiendo un problema entre los personajes ya que posiblemente escuchar a sus compañeros del ciclo 2 les brindó ideas para anticiparse a posibles hechos de la narración.

En cuanto al segundo criterio basado en inferir la información implícita del texto, se destacó en diario de campo (18 de septiembre de 2017, p. 4), "*que durante la lectura, todos los estudiantes necesitaron procesos de relectura y lectura dirigida a través de cuestionamientos que conduzcan a*

*la reflexión para deducir información implícita del texto".* Por tanto, se identificó en la lectura independiente que los estudiantes no alcanzaron a estimar sentimientos, intenciones y deducir posibles hechos, tal vez porque los estudiantes de ciclo 2 en su lectura individual aún no deducen diferentes circunstancias de la lectura, además, tampoco hacen uso adecuado de los signos de puntuación, no manejan un reconocimiento de palabras y el ritmo de lectura impide guiar la propia comprensión, tal como como se escribió en diario de campo (19 de septiembre 2017, p.12), que "*mediante la lectura dirigida y diálogos con la docente, los estudiantes identificaron que el personaje que había actuado mal, fue la grulla y no el lobo, como antes lo habían asimilado con base a la lectura independiente".*

Asimismo, en la evaluación de la sesión 3, a través del interrogante ¿Por qué el lobo no le dio las gracias a la grulla? Para que todos los estudiantes lograran deducir el verdadero motivo frente a este interrogante, fue necesaria la lectura dirigida mediante tácticas de relectura, comprendida como una de las estrategias más fuerte para mejorar su comprensión, es claro que un texto debe leerse varias veces, para precisar y reparar en su contenido permitiendo ser cada vez más analítico (MEN, 1998).

Por consiguiente, después de aclarar el contenido del texto los estudiantes de ciclo 2 expresaron que *"quería reclamar una recompensa"*. Sin embargo, los estudiantes de ciclo 1 presentaron respuestas opuestas, puesto que el estudiante Ea1, opinó "*que no quería que se moriera",* mientras que el estudiante Ea2 indicó *"que la grulla le alludo porque quería unareconpensa"* (evaluación de la sesión 3, 21 de septiembre de 2017).

También en la evaluación de la sesión 5, frente al interrogante ¿Qué significado presenta la frase: ahogarse en un vaso de agua? Los resultados demostraron en los estudiantes del ciclo 2 respuestas acertadas en la mayoría de ellos concluyendo "*no sentirse capaz de hacer las cosas*

*que son fáciles por no tranquilizarse"*, también el estudiante Ea4 indicó una respuesta similar al expresar que "*es dejarse abrumar por una dificultad insignificante*" (evaluación de la sesión 5, 12 de octubre de 2017).

De distinta manera, los estudiantes del ciclo 1 no dieron una respuesta acertada ante el cuestionamiento ¿qué significa quedarse anonadada? Donde ningún estudiante contestó a este interrogante (evaluación de la sesión 5, 12 de octubre de 2017).

En cuanto a la evaluación de la sesión 7, a través del interrogante ¿Qué situación o conflicto narra este texto? Todos los estudiantes del ciclo 2 dedujeron *que el robo.* Sin embargo, los estudiantes del ciclo 1 mediante el enunciado, escribe las razones por las cuales el cuervo robaba, el estudiante Ea1 mencionó que, "*porque la mamá lo mandaba"* y el estudiante Ea2 afirmo que*"lo felisita y dijo ala procsima bes trae anillos y tenedores"* (evaluación de la sesión 7, 26 de octubre de 2017). Por tanto, se identificó mediante este interrogante que ninguno de los estudiantes de este ciclo dedujo la principal razón frente al comportamiento del cuervo, probablemente porque solo mencionan la información explícita de una lectura y también porque procesos como inferir contenido de un texto aún se les dificulta y no se han vinculado estrategias que permitan desarrollar este tipo de habilidades para este grupo, puesto que tampoco se detienen a pensar en la comprensión clara del enunciado.

De manera que, frente a los indicadores del nivel inferencial, los estudiantes en un primer momento demostraron dificultad al inferir la información no explícita de la lectura relacionada con sentimientos, acciones e intenciones de los personajes, como también para anticipar ideas concernientes con el desarrollo y final de las fábulas, tal vez porque los estudiantes no están acostumbrados a reparar en detalles del texto y solo manifiestan situaciones explícitas de la lectura. Por tanto, mediante procesos de relectura y lectura dirigida se pudo observar que los estudiantes

lograron aclarar ideas e inferir sentimientos, en vista a que también se vincularon estrategias antes de la lectura que permitieron la anticipación de sentimientos y predicción de situaciones sobre las cuales se logró que los estudiantes compararan sus opiniones con las propias del texto.

No obstante, es evidente que los estudiantes de ciclo 1 manifestaron mayor esfuerzo para alcanzar habilidades correspondientes al nivel inferencial y solo en algunos casos lograron los indicadores establecidos, tal vez porque los estudiantes no están acostumbrados a predecir y anticipar hechos mediante la lectura, puesto que su proceso de comprensión lectora hasta ahora comienza, por lo cual una constante puede ser la falta de estrategias dirigidas a la comprensión lectora. Aunque al escuchar las opiniones de sus compañeros ellos también las fueron asimilando y daban respuestas semejantes a las mencionadas por ellos.

**4.3.3 Nivel intertextual.** Para hacer referencia al nivel intertextual, se comenzó por analizar aspectos referidos al indicador, reconoce y relaciona con situaciones reales la enseñanza de la fábula, para lo cual se observaron desempeños con relación a la evaluación de la sesión 3, en torno al interrogante: ¿Está bien comer como un desesperado? Por lo que se apreció en los estudiantes de ambos ciclos opiniones acertadas, según evaluación de la sesión 3 (21 de septiembre de 2017), el estudiante Ea1 indicó *"se los atara"*, Ea2 *"por comer rápido nos atoramos el gueso"* Ea3, *"no es de mala educación"* Ea4 *"no porque uno se atora"* Ea5 *"no porque te ves mal comiendo aci*" Ea6 *"No porque te puede atorancado un hueso"*.

De acuerdo con lo anterior todos los estudiantes manifestaron sus opiniones teniendo en cuenta sus propias percepciones frente a la situación indicada en relación con su realidad propia. No obstante, se destaca que al comienzo 2 de ellos escribieron *"no", "no porque es malo", por lo que se pidió corregir tal respuesta pidiéndoles que dieran razones claras relacionándola con ellos*

*mismos* (diario de campo, 21 de septiembre de 2017). Por tanto, cabe destacar que los estudiantes rechazan comportamientos no adecuados.

Con relación a la evaluación de la sesión 5, los estudiantes del segundo ciclo expresaron su desacuerdo con las acciones del personaje, frente al interrogante, ¿Es correcto echar conjuros y decir pestes cuando nos encontramos en aprietos? El estudiante Ea3 manifestó *"no porque estamos en problemas"* Ea4 *"no porque no vamos a lograr nada"*, Ea5 "*no porque no iba a ganar nada"*, Ea6 *"no porque te vuelves amargada".*

De acuerdo con los estudiantes del primer ciclo frente a la pregunta, ¿Qué opinas de lo que le pasó a la avispa? El estudiante Ea1*"que se ahogo", Ea2 "que se aogo en un baso de agua por rabiosa"* (evaluación de la sesión 5, 12 de octubre de 2017).

Frente al interrogante realizado a los estudiantes del ciclo 2, se refirieron a mencionar y deducir situaciones de su propio contexto al expresar que el enojo no conduce a mejorar cualquier situación, aunque en sus respuestas, dos estudiantes utilizaron un vocabulario no adecuado con expresiones referidas a la palabra "nada". También, se observó que un estudiante respondió en relación con el personaje de la fábula sin atender de forma cuidadosa lo que expresaba el enunciado, el cual interrogaba sobre el contexto de cada quien.

Por tanto, las respuestas de los estudiantes de ciclo 1 se basaron en opiniones literales del texto y al preguntárseles sobre su opinión "*simularon pensar y decir mmm porque si"* (diario de campo, 26 de octubre de 2017).

Con relación al interrogante ¿Qué opinas del castigo que recibió el cuervo?, la mitad de los estudiantes del ciclo 2 manifestó su desacuerdo ante tal castigo, con respuestas como *"era mejor echarlo a la carcel"*, mientras que la otra mitad opinó estar de acuerdo ya que en sus respuestas

manifestaron que *"se lo merecia por robar"* "*Esta bien porque el cuervo robó y cometió un delito"* (evaluación de la sesión 7, 26 de octubre de 2017).

Frente al indicador relaciona con situaciones cotidianas la enseñanza de la fábula, los estudiantes de ambos ciclos mediante la creación de un mural, enunciaron sus opiniones de acuerdo con la enseñanza de la fábula "el lobo y la grulla", donde el estudiante Ea3 expresó que *"por hacer favores te va bien",* Ea4 indicó "*si haces favores por dinero no lo hagas", Ea5 "si quieres ayudar pero que sea de corazón"* Ea6 *"debes hacer favores".* Frente al ciclo 2, El estudiante Ea1 en un primer momento se quedó callado, pero al escuchar las opiniones de los demás compañeros expresó *"mmmmm, que debemos hacer favores"*, El estudiante Ea2 mencionó "*que nos toca hacer bien los favores*" (Mural, 22 de septiembre de 2017).

De acuerdo con lo anterior, los estudiantes de ciclo 2 asimilaron y opinaron acerca de lo importante que son las buenas acciones sirviendo a alguien de buena manera, posiblemente porque mediante su contexto comprenden lo importante de ser serviciales, además los estudiantes demostraron que estos valores son acogidos en sus hogares. Del mismo modo, los estudiantes de ciclo 1 al escuchar las intervenciones de sus compañeros las relacionaron y de este modo expresaron sus opiniones. Por tanto, los estudiantes del segundo ciclo expusieron sus comentarios con frases cortas pero pertinentes al tema de la fábula además que jalonaron a sus compañeros más pequeños, lo que fue importante para fortalecer el trabajo en equipo y mejorar la participación de los estudiantes de ciclo 1.

En cuanto a la sesión 5, se conformaron grupos con 1 estudiante de cada ciclo donde elaboraron carteleras para expresar a través de exposiciones el tema sobre el cual trató la fábula, relacionándola con el enojo. Por tanto, los grupos en general mediante sus exposiciones opinaron que:

> *No hay que hacer las cosas bravos, que debemos calmarnos, que para hacerlas bien hay que tranquilizarnos y calmarnos y que sus padres cuando están enojados dicen palabras iracundas y tienen mirada torva, que lo que más les enoja a ellos algunas veces es que no les hagan caso y que tampoco hagan las tareas. También que ellos resuelven los conflictos dialogando y castigando* (exposición de la sesión 5, 13 de octubre de 2017).

En este sentido, se observó que los estudiantes lograron opinar de acuerdo a sus concepciones frente al tema identificado por ellos mismos como el enojo, donde expresaron sus puntos de vista en relación con situaciones propias de su contexto. Aunque lograron manifestar sus apreciaciones en la cartelera de forma escrita necesitaron del apoyo visual para poder exponerlo mediante la lectura literal, evidenciándose el poco manejo de vocabulario y propiedad para presentar sus ideas, puesto que se manifestaron a través de oraciones simples y también desconocieron una buena postura corporal a la hora de hablar en público. Además, los estudiantes demostraron que solo se limitan a expresar sus ideas sin discutir, escuchar y ampliar las opiniones de otro compañero, siendo evidente la práctica constante de la lectura comprensiva en vista que faltó enlazar grupos de discusión donde los estudiantes puedan saber escuchar, que manifiesten sus opiniones y expresen acuerdos o desacuerdos frente a un tema determinado.

Del mismo modo, los estudiantes de ciclo 1 aunque fueron involucrados en todos los grupos, se evidenció la timidez para expresar sus opiniones por lo que solo mencionaron el título de las carteleras posiblemente porque en actividades anteriores no se habían vinculado actividades similares que potenciaran este tipo de habilidades.

Con relación a la elaboración de un friso en la sesión 7, frente al enunciado dialoga sobre la enseñanza que te deja esta fábula, el estudiante Ea3 opinó que: "*hay que pagar el delito muchas*

*veces robar es malo por eso lo aorcarn por robar arto y era mejor que lo ubieran echado a la carcel*" Ea4 "*Que no debemos robar nos toca recibir un castigo muy duro*" Ea5 "*que no hay que justificarse porque el fue el que iso el delito" Ea6* "*si robamos hay que pagar años de carsel".* En relación con los estudiantes de ciclo 1, ellos opinaron *que no hay que robar* (friso, 26 de octubre de 2017).

Se puede deducir que algunos estudiantes están en desacuerdo en que la muerte sea un castigo y apoyan el encarcelamiento, mientras que otros estudiantes manifiestan la necesidad de corregir las malas acciones comprendidas como delito, lo cual evidencia que los estudiantes expresan sus puntos de vista contradiciendo o apoyando las intenciones de los personajes.

A nivel general, se puede determinar que los estudiantes de ambos ciclos presentaron mayor comprensión en el nivel literal, debido a las estrategias de lectura las cuales ayudaron a alcanzar una comprensión más productiva, porque se permitió mayor motivación y participación activa de los estudiantes. También, a medida que se fueron implementando actividades de predicción se evidenció mayor confianza y aportación de ambos grupos para anticipar hechos o sucesos de la fábula, No obstante, la fluidez lectora siempre fue un obstáculo en la lectura individual, porque los estudiantes no mantienen un adecuado ritmo. Como también se puede deducir, que los estudiantes necesitan mayor formación en habilidades para crear grupos de discusión donde se argumenten ideas, las defiendan o las rechacen, puesto que no muestran interés por escuchar de forma crítica a sus compañeros mientras ellos exponen. Asimismo, se logró establecer que el trabajo en equipo permite la integración y apoyo mutuo, aunque es necesario trabajar las necesidades referidas a la comprensión lectora a un grupo individual de acuerdo a su edad y nivel educativo. También cabe aclarar que los estudiantes no se detienen a comprender detalles de los enunciados y responden a preguntas sin reflexionar ni hacer una segunda lectura del enunciado

### 4.4 Evaluación de la propuesta de intervención

Las necesidades identificadas en la asignatura de Lengua Castellana estuvieron relacionadas con las prácticas de aula que solo atendían una serie de contenidos sobre los cuales se generaba un aprendizaje memorístico. Por tanto, la implementación de un proyecto de aula destacó la flexibilización en cada una de las estrategias desarrolladas en el aula de clase. Para lo cual se destacó llevar a cabo sus componentes básicos (diagnóstico preliminar, descripción de la realidad situacional, fundamentación y justificación, objetivos y propósitos, definición de la población, planeación fase operativa, metodología y medios y la evaluación del proyecto). Por tanto, esta estrategia didáctica fue basada de acuerdo al diagnóstico institucional, la cual permitió diseñar una planeación de clase donde se ajustaron mecanismos de acuerdo con la reflexión constante sobre la coherencia entre los objetivos de aprendizaje y la ejecución de las actividades para el alcance de habilidades en la comprensión lectora, lo que permitió mejorar la praxis docente.

En la intervención de clase se destacó la vinculación de estrategias para cada uno de los momentos de la lectura, puesto que estas actividades apoyaron el desarrollo de destrezas y atendieron a las necesidades de los estudiantes frente a la comprensión lectora, la cual fue vista como un proceso. El desarrollo de las diferentes actividades que involucraron el trabajo individual y en equipo permitió que los estudiantes fueran agentes activos en cada una de las tareas realizadas mediante la motivación y participación constante.

No obstante, se identificaron aspectos por mejorar, dentro de los cuales se destaca la atención pertinente a cada una de las necesidades de los estudiantes, puesto que los estudiantes de preescolar y primero requieren la atención constante de la docente, para lograr una mayor participación y vinculación a las actividades planeadas. Esto porque su proceso lector hasta ahora se inicia, mientras que en los grados tercero y quinto, los estudiantes también necesitan un

acompañamiento diferente para realizar las actividades, después de haber leído los textos y lograr cumplir con las instrucciones propuestas. Para lo cual se reflejó que, aunque se vinculó el trabajo en equipo no superó en su totalidad la falencia encontrada con relación a los estudiantes de preescolar y primero quienes fueron jalonados por los demás compañeros para conseguir mayor comprensión y participación en las actividades, puesto que no quedó claro en la clase si los estudiantes del ciclo 1, por si solos lograron establecer inferencias y exponer ideas desde su iniciativa.

Del mismo modo, se encontraron falencias en la sesión 1 y 2, porque no se alcanzó una correcta conexión entre la docente, las actividades planeadas y el desempeño de los estudiantes, por lo que se identificó que en estas sesiones no hubo acomodación y organización efectiva tanto de la docente quien esperaba resultados exitosos y los estudiantes quienes no recibieron la orientación pertinente. Puesto que para el momento antes de la lectura no se logró la participación y la motivación de los estudiantes, lo cual perjudicó el lograr los objetivos propuestos para estas sesiones. Además, en las siguientes sesiones se tuvo que retomar los elementos y características de la fábula, los cuales estaban propuestos solo en estas sesiones, debido a que para la creación de una fábula, los estudiantes no tuvieron en cuenta su estructura.

Por último, frente a la planeación de clase, determinar las fortalezas y los aspectos por mejorar ayudó a potenciar la praxis docente, para vincular en el aula estrategias encaminadas a fortalecer habilidades de lectura en los estudiantes de acuerdo a sus ritmos de aprendizaje y necesidades educativas.

# 5 Conclusiones y Recomendaciones

En este capítulo se mencionan las conclusiones y recomendaciones que se identificaron durante la intervención en el aula de clase. También se establecen las acciones encaminadas a contribuir a la solución de la problemática institucional, en la que se reportan diferentes necesidades detectadas tanto en el diagnóstico como en las intervenciones de aula.

## 5.1 Conclusiones

Se puede concluir que la aplicación de un proyecto de aula en una escuela rural, permitió una planeación de clase basada en la flexibilización y replanteo de actividades, las cuales condujeron al desarrollo de habilidades de los estudiantes de acuerdo con sus necesidades y ritmos de aprendizaje. Puesto que durante cada una de las sesiones se realizó ajuste de actividades basadas en la observación docente para la consecución de los objetivos de aprendizaje.

Además, se reconoce que la enseñanza de la comprensión lectora es un proceso complejo que enmarca una serie de estrategias las cuales deben partir con las necesidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. De acuerdo con los planteamientos de Solé (1998), los cuales demostraron que la comprensión lectora se fortalece a través del desarrollo de estrategias para cada uno de los momentos de la lectura, puesto que enfatiza en la motivación y participación activa hacia la adquisición de hábitos lectores.

Asimismo, la intervención en el aula de clase apoyó la transformación del quehacer docente de la investigadora lo que consistió en la planeación de una serie de estrategias sobre las cuales se dio una reflexión, inspirada en detallar la coherencia de las mismas con los objetivos propuestos. Por esta razón, se logró dentro del quehacer docente vincular actividades sin estimar la aplicación de contenidos, los cuales están basados en clases tradicionales, donde el estudiante se mantiene como un agente pasivo y el docente desde el tablero se limita a guiar mediante un

libro una serie de explicaciones que no son trascendentales en el proceso de enseñanza aprendizaje (Porlán, 1995).

### 5.2 Recomendaciones

Se recomienda mantener la orientación de la comprensión lectora, mediante la planeación de estrategias para cada uno de los momentos de la lectura los cuales permite un aprendizaje activo y significativo para los educandos. Además, se recomienda dejar de lado la preocupación por el progreso de actividades o la prisa por enseñar todo un currículo de contenidos, puesto que estas actividades impiden la detención en las necesidades que presentan los estudiantes.

Igualmente, para el grupo de estudiantes de la sede Atraviesas se recomienda incluir estrategias que fortalezcan la fluidez lectora, porque es necesario que los estudiantes mantengan un ritmo adecuado en la lectura de textos y puedan controlar su propia comprensión desde una temprana edad, puesto que no controlan su propia comprensión y tampoco muestran interés por hacer procesos de relectura en enunciados y textos. Igualmente, en actividades para el nivel intertextual faltó involucrar a los estudiantes en grupos de discusión donde aprendan a escuchar a sus compañeros y puedan expresar sus acuerdos o desacuerdos frente a un tema u opinión dada.

### 5.3 Justificación de la proyección

Con relación al diagnóstico institucional, se determinó que existía una problemática referente a la falta de alineación entre las prácticas de aula y la orientación pedagógica de la institución. Pese a que dentro de algunas de las intervenciones se establecieron parámetros para contribuir a resolver dicha problemática, se pueden plantear diferentes actividades que promuevan la alineación entre los aspectos anteriormente mencionados.

Asimismo, se hace necesario generar espacios de articulación del conocimiento dentro de la institución. Esto se afirma ya que las áreas intervenidas se siguen abordando de manera

autónoma, particular y fragmentada, puesto que en cada una de ellas se continúa trabajando de acuerdo a pautas establecidas por el respectivo campo disciplinar. Sin embargo, no se ha logrado promover un trabajo articulado, tal como se estipula en el (anexo 14), en el cual se hace una autoevaluación de las intervenciones por parte de los docentes quienes cursaron la maestría y además laboran en la misma institución educativa.

Lo anterior se constituye en una oportunidad de mejora, puesto que en el marco del enfoque por Aprendizajes Productivos (Ramírez 2012), establece que es necesario que en todas las áreas de conocimiento se realice un ejercicio colectivo en torno a un referente de sentido o problemática común, relacionada con el contexto de los educandos. Asimismo, Morin (2000), afirma que "la inteligencia parcelada, compartimentada, mecanicista, disyuntiva, reduccionista, rompe lo complejo del mundo en fragmentos separados, fracciona los problemas, separa lo que está unido, unidimensionaliza lo multidimensional" (p. 34), lo cual es contrario a lo que plantea la orientación pedagógica de la institución.

En adición a lo anterior, es importante desarrollar actividades de apoyo a los procesos evaluativos. Es pertinente abordar este parámetro, puesto que en la institución se identificó la ausencia de alineación entre la evaluación dentro de las prácticas de aula, la teoría constructivista y el Enfoque de Aprendizajes Productivos. Adicionalmente, se ha detectado desconocimiento frente a diferentes mecanismos para efectuar una evaluación procesual y formativa, la cual está contemplada tanto en el Sistema de Evaluación Institucional como en lo manifestado por Ramírez (2012), cuando menciona que en el Enfoque de Aprendizajes Productivos este tipo de evaluación es el más adecuado para el aprendizaje, especialmente en lo que concierne a la autoevaluación.

El impacto de todo lo anterior se refleja en los aspectos a mejorar en cuanto al desempeño de los educandos. Entre ellos, se encuentra la competencia lectora y escritora. Aunque se han hecho esfuerzos para mejorar estos aspectos, los educandos aún no poseen un nivel de lectura apropiado y por ende sus escritos carecen de argumentación y de estructuras adecuadas, por falta de hábitos lectores y de transversalización.

De acuerdo a lo expuesto, es preciso plantear un plan de acción que responda a las necesidades mencionadas. Por ello, a continuación se presentan una serie de actividades encaminadas a contribuir a la solución de dichos problemas, así como los responsables de su ejecución.

### 5.3.1 Plan de acción

Con el fin de generar la necesidad frente a la alineación entre prácticas de aula y orientación pedagógica institucional, se plantea el desarrollo de un primer taller con la estrategia denominada Café del Mundo. Por medio de este se determinarán las percepciones que tienen profesores y directivos sobre la importancia de la existencia de coherencia entre los diferentes componentes de los procesos académicos, así como su pertinencia. Después de ello, se realizará una segunda sesión, en la que se desarrollará una clase con ausencia de alineación curricular, entre objetivos de aprendizaje, actividades y evaluación, para luego establecer un diálogo con respecto a lo sucedido en la clase y generar conclusiones. Estos talleres estarán a cargo de los docentes que realizaron la maestría y se contará con la asistencia de un representante de cada área y directivos.

En cuanto a la articulación, es pertinente realizar una prueba piloto como muestra para implementar el trabajo interdisciplinar entre las áreas, que se efectuará en varias etapas. La inicial es del diseño de la planeación por parte de los docentes quienes cursaron la maestría, tomando en cuenta los Estándares Básicos de Competencia, propuestos por el Ministerio de

Educación Nacional (2006). Esta se llevará a cabo en el grado noveno, con las áreas de Ciencias Sociales, Naturales y Lenguaje. Asimismo, en primaria se desarrollará para grado quinto. Posteriormente, el grupo de docentes que cursaron la maestría, hará la ejecución de la misma, con el fin de recolectar datos y desarrollar la fase final, es decir, el informe que será suministrado a las directivas y el Consejo Académico institucional para que ellos evalúen la pertinencia y los aspectos que podrían ser tenidos en cuenta para la institución.

Lo anterior es importante para fortalecer la transversalización curricular dentro de la institución, ya que la prueba piloto es el medio por el cual se mostrará la necesidad de promover el trabajo articulado entre áreas, debido a que este es un recurso para la alineación, al desarrollar el proceso de aprendizaje complejo e integrado, propuesto por Ramírez (2012), dentro del Enfoque de Aprendizajes Productivos como orientación pedagógica institucional. Por último, en cuanto a la competencia lectora y escritora, es pertinente fomentar el trabajo articulado entre las áreas, por medio de la ejecución de proyectos sobre lectura comprensiva y escritura. Sobre esto Aragón (2010) afirma que:

> El desarrollo del lenguaje es un asunto que compete a todos los docentes, porque está en todos los momentos de la vida social y escolar y atraviesa el currículo. En efecto, la oralidad, la lectura y la escritura están presentes en el desarrollo del pensamiento matemático, cuando se exploran los saberes del mundo natural (ciencias naturales), cuando hay una aproximación al conocimiento y una indagación propia de las ciencias sociales, cuando se trata de explorar los diversos lenguajes de expresión artística, cuando el cuerpo es el centro de la actividad en educación física, cuando se dirimen conflictos, cuando se construyen reglas de juego (p.8).

En este orden de ideas, para fortalecer procesos de comprensión lectora y escritora, desde las áreas fundamentales se propone realizar actividades que partirán con la lectura de textos continuos y discontinuos sugeridos por cada uno de los docentes de las distintas asignaturas con el propósito de aplicar estrategias de comprensión y producción textual.

Por tanto, las estrategias estarán encaminadas a potenciar los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico), los cuales permiten al estudiante extraer información textual, establecer relaciones que van más allá del texto y dar su opinión con relación a situaciones del contexto. En este sentido, las estrategias de lectura serán implementadas a nivel institucional dos horas al mes, en adición a las desarrolladas en el aula, mediante diferentes actividades correspondientes a la práctica de modalidades de lectura que conllevan a la elaboración de organizadores gráficos, desarrollo de cuestionarios, elaboración de carteles, entre otros. Con relación a los textos de lectura seleccionados por cada uno de los docentes, se potenciarán procesos de escritura mediante la elaboración de textos narrativos, argumentativos, expositivos e informativos que serán seleccionados para ser publicados en la cartelera escolar de la institución y sedes rurales.

### 5. 3.2 Cronograma

A continuación, se muestra las fechas de ejecución de las actividades planteadas, así como los responsables de las mismas.

Tabla 1

*Cronograma plan de acción.*

| | II Semestre de 2018 | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **Tiempo** | **Julio** | **Agosto** | **Septiembre** | **Octubre** | **Noviembre** |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Tópico: Alineación institucional y articulación: prueba piloto | | | | 1. Socialización de resultados de las intervenciones y diálogo sobre alineación. A cargo de maestrantes<br>2. Café del Mundo sobre percepciones de alineación. A cargo de maestrantes<br>3. Diseño de la planeación bajo un referente de sentido. A cargo de maestrantes | |
| Tópico: Proyecto de Lectura y escritura | Comprensión de lectura y producción de textos. A cargo del área de Ciencias Naturales | Comprensión de lectura y producción de textos. A cargo del área de Ciencias Sociales | Comprensión de lectura y producción de textos. A cargo del área de Matemáticas | Comprensión de lectura y producción de textos. A cargo del área de Lenguaje | Comprensión de lectura y producción de textos. A cargo del área de Educación Física |
| **Tiempo** | **I Semestre de 2019** | | | | |
| | **Febrero** | **Marzo** | **Abril** | **Mayo** | **Junio** |
| Tópico: Alineación institucional y articulación | Ejecución de la planeación. A cargo de maestrantes | Ejecución de la planeación. A cargo de maestrantes | Elaboración del informe sobre la prueba piloto. A cargo de maestrantes | Presentación de los resultados a directivas y Consejo Académico, quienes se encargarán de evaluarla. | |
| Tópico: Proyecto de Lectura y escritura | Comprensión de lectura y producción de textos. A cargo del área de Educación Artística | Comprensión de lectura y producción de textos. A cargo del área de Ética y Valores | Comprensión de lectura y producción de textos. A cargo del área de Educación Religiosa | Comprensión de lectura y producción de textos. A cargo del área de Tecnología e Informática | Comprensión de lectura y producción de textos. A cargo del área de Inglés |
| **Tiempo** | **II Semestre de 2019** | | | | |
| | **Julio** | **Agosto** | **Septiembre** | **Octubre** | **Noviembre** |

| | | |
|---|---|---|
| Tópico: Alineación institucional y articulación | Conversatorio sobre "Análisis a un instrumento de evaluación\|". A cargo de maestrantes | Conversatorio "Instrumentos y estrategias de evaluación". A cargo de maestrantes |

Fuente: docentes maestrantes

### 5.3.3 Plan de acción individual

De acuerdo con las necesidades identificadas en el aula de clase de la sede Rural Atraviesas y desde la propuesta institucional, se proyecta en el área de Lengua Castellana fortalecer competencias en lectura y escritura para estudiantes que cursen grados de primero a quinto de primaria. Puesto que se determinó considerar la lectura como un proceso constructivo que posibilite continuar con el dominio de habilidades de comprensión desde una temprana edad. Asimismo, para la composición escrita desde el quehacer docente se han venido ejerciendo prácticas centradas en los resultados de los estudiantes, sin promover procesos que orienten al desarrollo de estas habilidades.

Por lo anterior, para el desarrollo de la lectura se promoverán hábitos diarios orientados a involucrar diferentes modalidades que permitan la autorregulación de la comprensión de todos los estudiantes mediante el uso de estrategias encaminadas a fortalecer cada uno de los momentos de la lectura (Solé, 1998). Igualmente, se aplicará una vez por semana pruebas de comprensión con preguntas referidas a fortalecer categorías en el nivel literal, inferencial e intertextual, a través de textos expositivos, informativos, narrativos e instructivos, frente a los cuales los estudiantes identificaran sus propias características, funciones, posibilidades y limitaciones acerca de la trasmisión de información (Solé 1998).

Frente a los procesos de composición escrita, se establecerán estrategias para la planificación, la textualización y la revisión, a través de las diferentes áreas del conocimiento. Puesto que en la práctica de aula no se han vinculado y tampoco fortalecido mecanismos que potencien las habilidades escritoras en los estudiantes. De este modo, dentro de la metodología para el desarrollo de la escritura y lectura se contemplaran diccionarios murales, rincones de lectura y exposición de producciones en la cartelera escolar de la sede.

## REFERENCIAS

Aragón, G. (2010). Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el cuarto ciclo. Bogotá: Kimpres.

Cerda, H. (2002). El Proyecto de Aula. Bogotá, Colombia: Magisterio.

Esopo, Iriarte y Samaniego. (2005). Fábulas. Bogotá D.C: Panamericana Editorial Ltda.

ICFES. Reporte de resultados año 2015. Recuperado de: htpp://www.mineducación.gov.co/1621/articles-16042 archivo pdf.pdf

IED Divino Salvador. (2014). Proyecto Educativo Institucional. Cucunubá, Colombia.

Johnson, D. Johnson, R y Holubec, E. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Recuperado de: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33597188/El aprendizaje cooperativo_en_el_aula.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1509073121&

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1998). Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. 1ª ed. Santafé de Bogotá: Editorial Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2012). Lenguaje. El valor de educar. Bogotá: Ediciones SM, S.A.

Morin, E. (2000). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO.

Pérez, M y Roa, C. (2010). Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del Lenguaje en el primer ciclo. Bogotá: Editorial Kimprés, Ltda.

Porlán, R. (1995). Constructivismo y escuela: Hacia un modelo de enseñanza - aprendizaje basado en la investigación. Recuperado de:

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/45294922/PorlanLectura2.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1531451651&Signature=dzbrlby02hlPkp%2FWjQbq7MtQ5HM%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DConstructivismo_y_Escuela.pdf

Ramírez, A. (2012). Trabajo escolar inteligente y vivencial: aprendizaje y formación más allá del aula. Bogotá, Colombia: ECOE ediciones.

Ramírez, A. (2015). Educación, pedagogía y desarrollo rural. Bogotá, Colombia: ECOE Ediciones Recuperado de: http://discurriculare.blogspot.com.co/p/biografia-winfred-ralph-tyler-nacio-22.html

Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. 1º ed. Barcelona España: Editorial Graó.

# ANEXOS

## Anexo 1. Malla curricular de la Institución Educativa Departamental Divino Salvador

**Institución Educativa Departamental Divino Salvador**

Malla curricular

Área: Humanidades | Asignatura: Lengua Castellana | Responsables: docentes de humanidades

| GRADO | Asig | EJES TEMÁTICOS | META | CONTENIDOS | COMPETENCIA A DESARROLLAR | INDICADOR DE DESEMPEÑO | PERIODO |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Lengua Castellana | Expresión escrita | Identifica lee y escribe las vocales. Reconoce las primeras letras, discrimina sus sonidos | Las vocales, fonemas:m,p,s,d,n,t,l, formando y leyendo los primeros fonemas. Lectura y creacion de cuentos cortos. | Reconocer e identificar las vocales y algunos fonemas en diferentes textos. -Reconocer las primeras letras, discrimina sus sonidos. | Señala y lee las vocales en una palabra, distinguiendo mayúsculas y minúsculas. Lee y escribe palabras utilizando los fonemas vistos. | 1 |
| 1 | engua Castellan | Interpretación textual | Desarrolla habilidades de expresión oral y escrita | Fonemas:r,c,q,v,b,ñ,g,f,j,y,llectoescritura con Fonemas vistos. Lectura e interpretacion de fabulas | Desarrollar habilidades de lectura y escritura en el conocimiento de las primeras letras como punto de partida en la enseñanza del proceso de lectoescritura.Desarrollar | Identifica mediante la imitación personajes de cuentos y fabulas. | 2 |
| 1 | engua Castellan | Sistemas Simbólicos | Construye y lee frases con las consonantes vistas. | Fonemas:g,j, h, ch,k,r,rr,z Combinaciones br , bl, pr,pl, cr,cl. Rondas infantiles, poesias | Utilizar la lengua oral para intercambiar ideas, experiencias y sentimientos, adoptando una actitud respetuosa frente a las opiniones de los otros. | Lee y escribe oraciones con los fonemas vistos. identifica mediante diferentes fonemas textos cortos. | 3 |
| 1 | engua Castellan | Etica de la comunicación | Ejercita la pronunciación y la entonación a partir de trabalenguas, poesias, adivinanzas y coplas. | Combinaciones: fl,fr,gl,gr,dr tr,tl,, escritura y lectura con combinaciones y diferntes fonemas. Lectura y producción de textos cortos., trabalenguas, coplas, anecdotas poesias. lectoescritura | Leer , escribir y comprender textos representándolos gráficamente | Redacta textos sencillos utilizando las combinaciones. Construye oraciones con las combinaciones dadas. Lee correctamente utilizando la entonación adecuada. | 4 |

## Anexo 2. Formato de planeación de las clases para todas las áreas del conocimiento

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL
DIVINO SALVADOR
PLAN DE CLASE POR PERIODO

| | | | |
|---|---|---|---|
| Docente: | | Sede: | |
| Asignatura: | | Grado: | |
| Referente de sentido: | | Periodo: | |

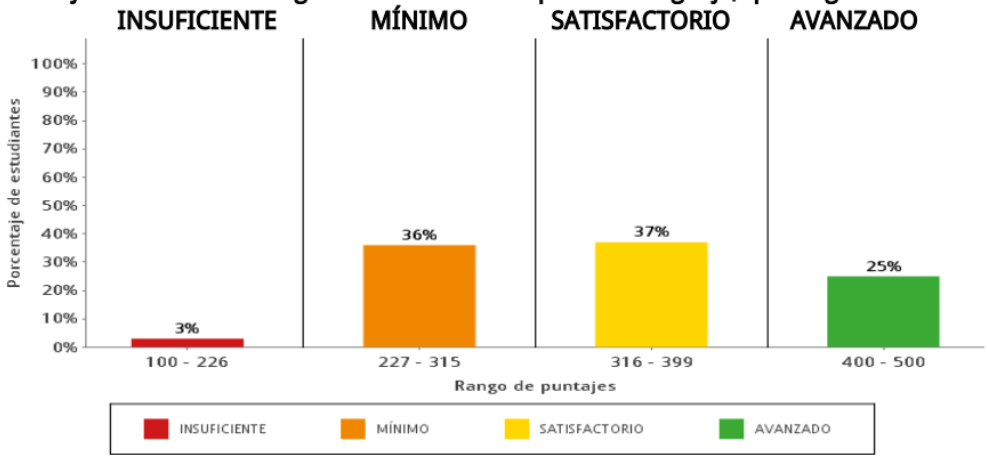
| Evento | Preguntas temáticas | Estándares de Competencias | Estrategias Pedagógicas |
|---|---|---|---|
| | | | |

Fuente: Institución Educativa Departamental Divino Salvador

## Anexo 3. Resultado de las pruebas saber del año 2015 grado noveno y quinto. Área Lengua Castellana

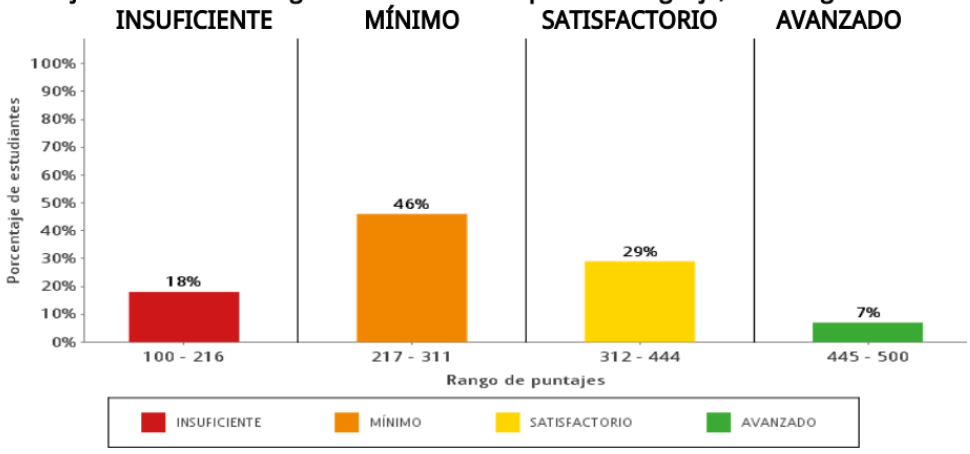
**Resultados de grado quinto en el área de lenguaje**

1. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño. lenguaje - grado quinto
   1.1. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje, quinto grado




**Resultados de grado noveno en el área de lenguaje**

1. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño. lenguaje - grado noveno
   1.1. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje, noveno grado



**Anexo 4. Instrumento de indagación sobre manejo de resultados pruebas saber**

| Nº | Aspectos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **1** | ¿Consulta usted los resultados de las pruebas saber para su área de desempeño? | 12% | 50% | 38% | | | 100% |
| **2** | ¿Realiza un análisis del desempeño de los estudiantes en su área? | 37% | 63% | | | | 100% |
| **3** | ¿Hace una retroalimentación del análisis de las pruebas Saber a sus estudiantes? | 100% | | | | | 100% |
| **4** | ¿Diseña un plan de mejoramiento frente a los resultados de las pruebas saber? | 100% | | | | | 100% |
| **5** | ¿Hace usted una retroalimentación del plan de mejoramiento, una vez se ha ejecutado? | 100% | | | | | 100% |
| **6** | ¿Trabaja usted transversalmente para mejorar los resultados institucionales de las pruebas Saber? | 100% | | | | | 100% |
| **7** | ¿Tiene en cuenta los resultados de pruebas saber en su área, frente a la evaluación anual de desempeño? | 100% | | | | | 100% |

Fuente: docentes maestrantes

**Anexo 5. Evaluación de diagnóstico**

Técnicas de estudio

## ¿Cómo leer imágenes?

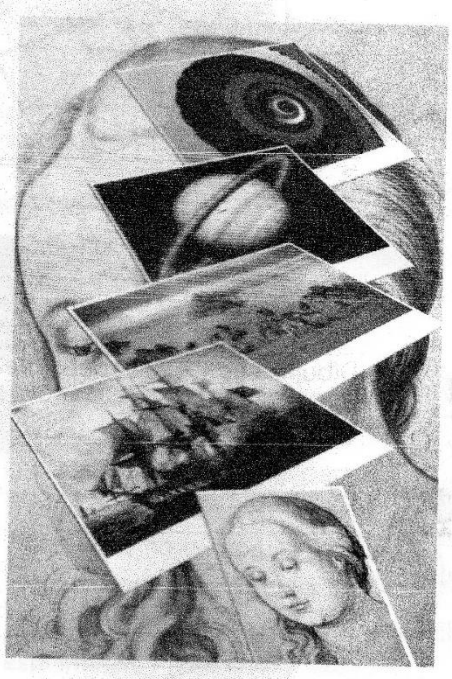
PARA *recordar...*

Seguramente muchos de los textos que lees están acompañados por imágenes. **Las imágenes** en los textos cumplen distintas funciones.

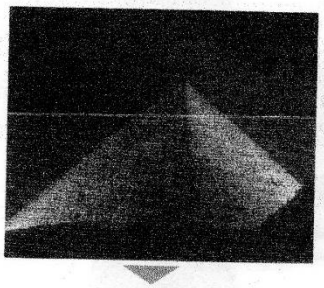
Los cuentos para niños y niñas suelen traer dibujos porque visualmente resultan más atractivos; además, los dibujos también pueden mostrar cómo son los personajes o los lugares donde suceden las historias.

Los textos de los manuales, enciclopedias y revistas de divulgación científica casi siempre están acompañados por dibujos, láminas, fotografías, esquemas y mapas.

Estas imágenes son necesarias porque, sin ellas, sería muy difícil —y a veces imposible— comprender determinados contenidos. Por ejemplo, sin un mapa político de Colombia no podríamos reconocer o ubicar geográficamente los departamentos que conforman nuestro país.



**1.** Observa cada imagen. Luego, escribe sobre las líneas en qué tipo de textos podrías encontrar una imagen como esta.



en un libro

en un cuento

en una película

**2.** Busca en tu casa o en la biblioteca, textos que estén acompañados de imágenes. Reúnete con un compañero o una compañera y explícale, en cada caso, qué información te brinda la imagen.

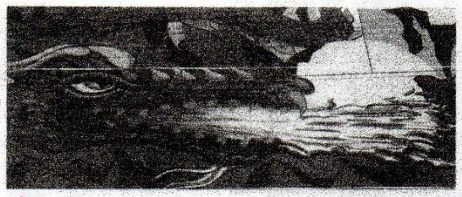
© SANTILLANA

Técnicas de estudio

**3.** Completa. En un texto, ¿para qué se utilizan?

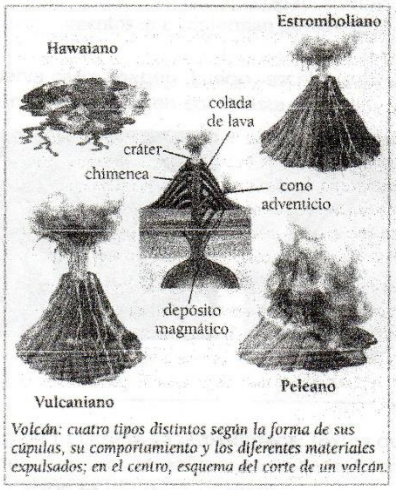
| Las ilustraciones | Las fotografías |
|---|---|
| sobre algo de un cuento o de una película | ella nos cuenta lo que pasa algo o lo que fue real |

**4.** Escribe un texto breve que acompañe esta imagen.



el malo dragon

**5.** Observa atentamente la siguiente imagen.




*Volcán: cuatro tipos distintos según la forma de sus cúpulas, su comportamiento y los diferentes materiales expulsados; en el centro, esquema del corte de un volcán.*

© SANTILLANA

- ¿En qué áreas crees que se puede utilizar esta imagen? ¿Por qué?

se puede utilizar como explicación

- ¿Qué función cumplen las flechas que aparecen en la imagen?

nos esta explicando de la diferente lo que momento debe mas embarcar

- ¿Crees que la imagen y la información que la acompaña te pueden ayudar a comprender mejor un tema? ¿Por qué?

porque puedo entender mas mejor la lectura

## Anexo 6. Diseño de intervención

| Objetivos | Actividad | Evaluación |
|---|---|---|
| **Sesión uno**<br><br>**Objetivo de aprendizaje**<br><br>Identifica características de la fábula como una narración breve donde generalmente intervienen animales a los cuales se les atribuyen características humanas. | El zorro que perdió la cola Esopo (s.f.) citado por Fábulas Esopo, Iriarte y Samaniego (2005).<br><br>Actividades de inicio<br><br>**Antes de la lectura:** trabajo en grupo para predecir mediante preguntas a partir del título de la fábula (lugar, sucesos, moraleja).<br><br>Actividades de desarrollo<br><br>**Durante la lectura:** con todo el grupo lectura dirigida comparando con predicciones anteriores. Pausa y recuento. Selección en la hoja de la estructura de la fábula (tercero y quinto). Se identificaron palabras desconocidas y se identificaron características de la personificación mediante diálogos y ejemplos dramatizados. Preescolar y primero recortaron animales personificados y diferentes personajes que se pueden encontrar en las fábulas.<br><br>**Después de la lectura:** en grupo, socialización con preguntas acerca de esta. Tercero y quinto: Se completará ficha: (que pasó primero, entonces y finalmente). Y cada uno lo comentara en voz alta Los estudiantes seleccionaran en el contenido de la fábula características propias de la personificación y lo escribirán en el tablero. Cada estudiante subrayará y comentará la enseñanza de la fábula. Preescolar y primero: ordenarán imágenes con relación a la secuencia de la fábula y se recortaran animales con características de la personificación.<br><br>Elaboración y exposición de cartelera sobre la estructura de la fábula y características como: texto narrativo, hechos imaginarios, enseñanza y principales autores.<br><br>Preescolar y primero elaboración de collage con animales personificados.<br><br>Actividad de cierre: evaluación de comprensión. | **Indicadores de evaluación**<br><br>Identifica la secuencia que presenta la fábula.<br><br>Describe aspectos que comprenden la personificación<br><br>Lee y comprende fábulas y dialoga acerca de su contenido. |

| | | |
|---|---|---|
| **Sesión dos**<br><br>**Objetivo de aprendizaje**<br><br>Reconoce la secuencia de la fábula y los elementos que la comprenden | La zorra y la cigüeña. Esopo (s.f.) citado por Fabulas Esopo, Iriarte y Samaniego (2005).<br><br>Actividades de inicio<br><br>**Antes de la lectura:** dinámica "el cartero preguntón" para predecir: lugar, personajes, enseñanza, descripción de características de los personajes, a través de la imagen.<br><br>Actividades de desarrollo<br><br>**Durante la lectura:** lectura en voz alta, pausas para preguntar posibles acontecimientos de la fábula. Se subrayará y buscaran las palabras desconocidas para ser socializadas y relacionadas con el contexto de la fábula mediante oraciones. Selección de diálogos de la fábula para relacionarlos con una emoción o sentimiento de acuerdo a lo expresado. Selección con diferentes colores sobre la estructura de la fábula.<br><br>Grado preescolar y primero: lectura compartida con preguntas para hacer predicciones e involucrar a los estudiantes en el contenido de la fábula.<br><br>Actividades de desarrollo<br><br>**Después de la lectura:** Elaboración de folleto en grupo, expresando opiniones frente a las acciones de cada uno de los personajes en el inicio, desarrollo desenlace y moraleja.<br><br>Los estudiantes de preescolar y primero mediante diálogos y dibujos describieron los sucesos de la fábula teniendo en cuenta su secuencia.<br><br>Con todos los estudiantes se dialogará acerca del conflicto presente entre los personajes y la forma como lo resolvieron. Se elaborara una tarjeta con la secuencia de la fábula explicando su significado.<br><br>Preescolar y primero dibujarán el lugar donde se presentaron los hechos se conversará acerca de las acciones de cada personaje, desarrollarán una ficha de acuerdo a la estructura de la fábula.<br><br>Por último todos los estudiantes dramatizaran los hechos de la fábula.<br><br>Actividad de cierre: evaluación de comprensión | **Criterios de evaluación**<br><br>Comprende el mensaje de la lectura.<br><br>Amplía su vocabulario destacando palabras desconocidas<br><br>Conoce expresiones hechas que forman parte de su lengua.<br><br>Identifica l secuencia que comprende la fábula.<br><br>Expresa ideas y sentimientos de acuerdo a la fábula leída.<br><br>Utiliza vocabulario apropiado para expresar sus puntos de vista. |

| | | |
|---|---|---|
| **Sesión tres**<br><br>**Objetivo de aprendizaje**<br><br>Analiza aspectos relevantes de la fábula leída para profundizar su comprensión y poder expresar sus puntos de vista. | El lobo y la grulla Esopo (s.f.) citado por Fabulas Esopo, Iriarte y Samaniego (2005).<br><br>Actividades de inicio<br><br>**Antes de la lectura:** anticipación de posibles acontecimientos mediante dibujos. Grado preescolar y primero dibujarán un personaje y describirán de forma oral y escrita con palabras claves alguna posible acción o característica del personaje dentro de la fábula. Luego los estudiantes construirán una fábula.<br><br>Actividades de desarrollo<br><br>**Durante la lectura:** con todo el grupo de estudiantes, se realizará en voz alta mediante pausas se irá seleccionando un estudiante para que indique con sus palabras lo que hasta el momento ha ocurrido en la fábula y en el tablero escriba lo que posiblemente sucederá después. Antes de finalizar la lectura mediante la indagación se inventará el final y enseñanza, se socializará con memorias colectivas, se comparará el nivel de aproximación que tuvo cada estudiante. Relectura seleccionando vocabulario desconocido y sustantivos. Se explicará la función del guion del diálogo y subrayaran cada uno de los diálogos encontrados en la fábula.<br><br>**Después de la lectura:** escribirán lo primero que sucedió, después, entonces y al final con sus propias palabras. Mediante un mapa de ideas representarán la estructura de la fábula. Se entregó la biografía del autor de la fábula y en grupo se habló acerca de su propósito.<br><br>Los estudiantes representarán los sucesos de esta fábula con un mapa de ideas**,** donde explicarán los propósitos y elementos de la fábula**.**<br><br>Se realizará un mural explicando la enseñanza de todas las fábula leídas hasta el momento.<br><br>Grado preescolar y primero: dibujarán lo que más les gustó de la fábula y escribirán 3 acciones que realizó cada personaje.<br><br>Actividad de cierre: Evaluación de comprensión | Criterios de evaluación<br><br>Parafrasea con sus propias palabas el contenido del texto<br><br>Elabora redes conceptuales de acuerdo al contenido de la fábula.<br><br>Identifica ideas relevantes de la fábula y expresa sus opiniones. |

| | | |
|---|---|---|
| **Sesión cuatro**<br><br>**Objetivo de aprendizaje**<br><br>Reflexiona en torno al contenido y la enseñanza de la fábula. | La gata el águila y la cerda Esopo (s.f.) citado por Fabulas Esopo, Iriarte y Samaniego (2005).<br><br>Actividades de inicio<br><br>**Antes de la lectura:** seleccionarán en grupo y de acuerdo al título un posible lugar donde ocurrieron los hechos y un posible inicio de la fábula, luego se distribuirá el grupo en dos para que un grupo escriba el posible desarrollo de la fábula, teniendo en cuenta claves como: escribir los verbos en pasado, acciones positivas y negativas, personificar a los personajes y conflicto. Luego Todo el grupo construirá un posible final en el tablero. De forma individual escribirán la posible enseñanza.<br><br>Preescolar y primero nombraran mediante palabras representando la enseñanza con un valor, dibujarán y escribirán palabras claves relacionadas con el final.<br><br>Luego mediante memorias colectivas se leerán todas las producciones para escoger la que más les guste y se le realizarán posibles arreglos. De acuerdo a esta fábula los estudiantes escribirán la biografía del autor, en este caso la de cada uno y serán expuestas en la cartelera escolar<br><br>Preescolar y primero completarán preguntas relacionadas con la fábula y de forma oral y escrita escribirán palabras claves con respecto a su biografía.<br><br>Actividades de desarrollo<br><br>**Durante la lectura: s**e realizará de forma individual entregándose esta sin la enseñanza, mediante la lectura cada estudiante contrastará con lo escrito anteriormente, se realizará una discusión guiada acerca de los acontecimientos de la fábula. Daca estudiante creará una posible enseñanza<br><br>Preescolar y primero: lectura dirigida, mediante preguntas se relacionará con los sucesos imaginados anteriormente. Se explicaron hechos y secuencia a través de imágenes.<br><br>**Después de la lectura:** Se entregará un listado con diferentes enseñanzas para que los estudiantes identifiquen la que más se acerca a la fábula y escriban las razones por la que escogieron dicha moraleja.<br><br>Grado preescolar primero dibujarán las buenas acciones de los personajes y escribirán palabras claves. Elaboración de diccionario mural con palabras desconocidas. Relato del contenido de la fábula a través de títeres.<br><br>Actividad de cierre: evaluación escrita | Criterios de evaluación<br><br>Describe los espacios y ambientes en el relato.<br><br>Opina acerca de los sentimientos y emociones presentes en la fábula leída.<br><br>Utiliza vocabulario apropiado para expresar sus puntos de vista.<br><br>Participa activamente en clase. |

| | | |
|---|---|---|
| **Sesión cinco**<br><br>**Objetivo de aprendizaje**<br><br>Dialoga para compartir, expresar ideas y buscar acuerdos. | La avispa ahogada Nazoa (2009) citado por Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2012, pp. 13-14).<br><br>Actividades de inicio<br><br>**Antes de la lectura:** con todo el grupo se pegará en el tablero la imagen de una avispa y los estudiantes alrededor escribirán diferentes características de este insecto (adjetivos, características físicas y emociones, costumbres y cosas que identifican a este animal), luego se realizará una lectura con información sobre este animal. Luego cada estudiante escribirá una fábula teniendo en cuenta el título y la enseñanza de la fábula.<br><br>Actividades de desarrollo<br><br>**Durante la lectura:** con todo el grupo la lectura se realizará, en voz alta realizando pausas para hacer predicciones y recuento. Relectura para subrayar verbos y sustantivos. Se dialogará sobre los sucesos de la fábula. Se entregará la fábula con algunas modificaciones para que los estudiantes encuentren algunas diferencias y errores.<br><br>Preescolar y primero lectura guiada y se mostrarán imágenes que describan diferentes situaciones. Luego se entregó la lectura con algunos errores y palabras incompletas para que los estudiantes los identificaran y escribieran de forma correcta<br><br>**Después de la lectura:** video Rincón (2016), sobre que son causas y consecuencias en diapositivas se mostrarán distintas situaciones difíciles o embarazosas para completar posibles causas y consecuencias de cada una. Los estudiantes escribirán situaciones que causan enojo y las posibles consecuencias que estas traen.<br><br>Luego se leerá al grupo que es una encuesta como funciona y se darán ejemplos de preguntas para que los estudiantes elaboren preguntas con respecto a la solución de conflictos en su familia, dicha encuesta se aplicará en la casa y mediante un cartel los estudiantes explicarán cómo solucionan los conflictos en su casa basándose en las preguntas.<br><br>Preescolar y primero dibujaran diferentes situaciones embarazosas que han vivido ellos en familia.<br><br>Elaboración de friso con todos los estudiantes explicando diferentes situaciones de la fábula y su enseñanza entre otra de fábulas leídas. Luego os estudiantes escribirán otro final de la fábula acordaran otro final resolviendo la dificultad presentada al personaje.<br><br>Actividad de cierre: evaluación de comprensión | **Criterios de evaluación**<br><br>Plantea acuerdos con respecto a las dificultades que presenta el texto.<br><br>Reconoce y utiliza un vocabulario adecuado para expresar sus ideas.<br><br>Elabora y aplica encuesta a su núcleo familiar<br><br>Identifica causas y consecuencias en una narración.<br><br>Participa en mesa redonda expresando sus puntos de vista. |

| | | |
|---|---|---|
| **Sesión seis**<br><br>**Objetivo de aprendizaje**<br><br>Relaciona la información del texto mediante experiencias cotidianas en su diario vivir. | El águila y la tortuga. Esopo (s.f.) citado por Fabulas Esopo, Iriarte y Samaniego (2005).<br><br>Actividades de inicio<br><br>**Antes de la lectura:** mediante imágenes, los estudiantes escribirán las características de estos. Los estudiantes escribirán los sentimientos o emociones y características que perciben de los animales de acuerdo a la imagen. Se presentará un video Súper Slim (2015), y C7 cultura (2013), con información pertinente a los personajes. Luego se completará información frente a estos animales y se escribirá un posible título. Mediante imágenes los estudiantes escribirán características de estos animales y escribirán un posible título y conflicto de pudieron presentar. Se presentarán imágenes con sucesos para que los estudiantes infieran y escriban los sucesos<br><br>Grado preescolar y primero dibujaron los personajes y describieron sus características.<br><br>Se entregará el inicio junto con la enseñanza de la fábula, en grupo de a dos escribirán un posible desarrollo y final. De acuerdo a este video se entregará un cuadro para que los estudiantes completen información y relacionen pensamientos y sensaciones percibidas antes y después del video frente a estos animales. De acuerdo a la imagen de la fábula cada estudiante escribirá un posible título desde las percepciones anteriormente descritas.<br><br>Grado preescolar y primero dibujarán los personajes y describirán con palabras sus cualidades y características.<br><br>Grado tercero y quinto, se entregará el inicio junto con la enseñanza de la fábula para que los estudiantes escriban un posible desarrollo y final de acuerdo a la información dada. (tendrán en cuenta sentimientos de enojo, alegría o tristeza)<br><br>**Durante la lectura** se realizará de forma individual, preescolar y primero lectura compartida.<br><br>Se subrayaran sustantivos y sentimientos literales como (enojo, alegría, tristeza). Lectura en voz alta manteniendo un control en signos de puntuación. Se subrayaran oraciones interrogativas y admirativas y afirmativas.<br><br>**Después de la lectura**: los estudiantes elaborarán una historieta relatando los acontecimientos de la fábula y explicando la enseñanza. Elaboración de fábula teniendo en cuenta sus características.<br><br>Rally mediante preguntas de nivel literal, inferencial e intertextual de la fábula.<br><br>Actividad de cierre: Evaluación de comprensión. | Criterios de evaluación<br><br>Relaciona saberes previos con nuevos saberes<br><br>Expresa sentimientos de enojo, alegría y tristeza y describe situaciones en que se producen.<br><br>Expresa sus opiniones acerca de la fábula dada. |

| | | |
|---|---|---|
| **Sesión siete**<br><br>**Objetivo de aprendizaje**<br><br>Describe las actitudes y las acciones de los personajes y las relaciona con ejemplos de la vida cotidiana. | El cuervo y su madre Esopo (s.f.) citado por Fabulas Esopo, Iriarte y Samaniego (2005).<br><br>**Antes de la lectura:** Dinámica "la pelota preguntona" para indagar desde la imagen del personaje: nombre Cualidades**,** Características personificadas que se le pueden dar, Título de la fábula, y enseñanzas que esta nos puede dejar, Acciones que puede realizar este personaje, lugar donde pueden ocurrir los hechos.<br><br>Actividades de desarrollo<br><br>**Durante la lectura:** lectura silenciosa, relectura, selección de diálogos y acciones o verbos y vocabulario identificados en la lectura, luego se reúnen los estudiantes y comenta lo que cada uno entendió.<br><br>Con grado preescolar y primero se realizará lectura guiada y se socializará cada acontecimiento, se preguntará qué cree que le pasará al personaje. Se socializará mediante preguntas aspectos relacionados con la fábula.<br><br>**Después de la lectura:** elaboración de fábula teniendo en cuenta su estructura.<br><br>Grado preescolar y primero formaran un rompecabezas con los personajes de la fábula y describirán las acciones de cada una. Elaboración de cartelera explicando las acciones de los personajes y relacionando con situaciones del contexto la enseñanza dada.<br><br>Actividad de cierre: Evaluación de comprensión | Criterios de evaluación<br><br>Expresa sus opiniones frente a las ideas del texto.<br><br>Realiza folleto con relación a la estructura de la fábula y su enseñanza.<br><br>Compara sus percepciones con las de sus compañeros |

Fuente: Marcela Forero Ariza

## Anexo 7. Lectura de fábulas para las diferentes sesiones de clase

**Fábula: el zorro que perdió la cola** Esopo (s.f.) citado por Fábulas Esopo, Iriarte y Samaniego (2005).

En las últimas horas de la tarde, un joven zorro paseaba irreflexivamente por los bosques cuando, ¡zas!, pisó una trampa de acero y quedó atrapada en él su peluda cola. Hizo todo lo posible por zafarse, pero cuanto más tiraba, con mayor fuerza lo retenía el cepo.

Oscurecía, y un par de veces creyó oír ladrar a los perros. Luego, de pronto, tuvo la seguridad de que los oía… y adivinó que llegaba el cazador para ver qué había atrapado su trampa.

El infortunado zorro pensó con rapidez. No cabía duda. Debía perder la vida ?o su hermosa cola. Sólo disponía de unos pocos minutos para huir. Acaso no podría zafarse. Tiró con todas sus fuerzas, se revolcó por el suelo y se retorció hasta que, con un tirón final, quedó libre, dejando su preciosa cola en la trampa. En el preciso instante en que se acercaba, a la carrera, el primero de los salvajes perros, el zorro se internó en el bosque, tambaleándose penosamente. Cruzó un río, para hacer perder el rastro a sus perseguidores y se encaminó hacia su guarida.

El zorro estaba tan contento de estar vivo que, durante algún tiempo, no se preocupó mucho por la pérdida de su cola. Pero al día siguiente, cuando se inclinó sobre el arroyo para beber, miró el agua y vio la terrible verdad. Su hermosa cola había desaparecido. ¡Qué raro y feo estaba! Meneó la cabeza tristemente, y al imaginar cómo se burlarían de él los demás animales, sobre todo los zorros, se internó en el solitario bosque y se ocultó entre la espesa arboleda.

Pero, como todos los zorros, era taimado y, después de trazar varios planes y de urdir diversas tretas, se le ocurrió una idea brillantísima. Estaba seguro de ello.

Apenas amaneció el día siguiente, se unió audazmente a un grupo de hermanos y primos suyos y, antes de que pudieran decir una sola palabra sobre su desaparecida cola, empezó a pronunciar un elocuente discurso.

-No se imaginan qué agradable, cómodo y práctico es estar sin cola -dijo, con aire importante-. No sé cómo he podido soportarla durante tantos años. ¡Me siento tan ligero y ágil sin ella! Es una sensación maravillosa.

-Pero… ¿qué fue de tu cola? -preguntó uno de los zorros, sorprendido.

-¿Qué fue, dices? -repitió el joven zorro-. Pues que me la corté, naturalmente. Era demasiado larga y pesada y se arrastraba siempre por el suelo, recogiendo basura. Ahora me siento cómodo, por primera vez en mi vida, y os aconsejo a todos que os desembaracéis de vuestras estúpidas e inútiles colas inmediatamente.

-¿Y supones que vamos a creer que te la cortaste? -preguntó tranquilamente un viejo zorro.

-¿Por qué no? -replicó el zorro joven, con un poco más de aspereza que la natural-. Mi fastidiosa cola se me enredaba a cada momento en esto y lo otro y…

Al oírlo, una vieja abuela contrajo sus zorrunos ojos y se echó a reír. Al cabo de un momento, todos los presentes reían… con mayor fuerza cada vez. Esto resultó insoportable al joven zorro, y si hubiese tenido una cola que meter entre las patas, por cierto que lo habría hecho, cuando se fue, enojado, a refugiar en el bosque.

-Al dolor le gusta la compañía -dijo la vieja y sabia zorra.

Pero los demás reían aún y probablemente no la oyeron.

**Fábula: la zorra y la cigüeña** Esopo (s.f.) citado por Fábulas Esopo, Iriarte y Samaniego (2005).

El viento murmuraba con suavidad entre las hojas y mecía las margaritas que punteaban el claro del bosque. El día era hermoso.

Por lo que una Zorra, con cierta malicia invitó insistentemente a su amiga Cigüeña, a cenar en su casa mencionándole platillos deliciosos e inolvidables. La Cigüeña, maravillada por tales manjares, aceptó. Al día siguiente, fue muy alegre y con mucho apetito. Cuando llegó y se sentó en la mesa, observó que la Zorra, servía una riquísima sopa en un plato muy plano. La Cigüeña muy hambrienta, comenzó a picar y a picar la sopa, pero gracias a su largo pico, no podía comer nada y para colmo, se le escapaba la deliciosa sopa. Por otro lado, la Zorra comió con mucha alegría, engullía afanosamente la sopa de uno de los platos en que la había servido incluso lamió con su hocico el plato hasta dejarlo muy limpio. Pero el solemne pájaro estaba sentado cortésmente ante su plato, observando en silencio, al parecer, no tenía hambre. De vez en cuando, sumergía su largo pico puntiagudo en el plato, pero apenas lograba atrapar unas gotas, mientras su pico se hacía agua.

Cuando el zorro, con su larga lengua flexible, hubo lamido ambos platos de sopa hasta no dejar nada en ellos, se relamió y dijo: - ¡Qué buena cena! e hizo chasquear sus labios ruidosamente.

- ¡muy buena cena! -repitió-. Lamento que no hayas comido más.

La cigüeña indignada por tal desconsideración, dijo estar llena, y se marchó. Pasado los días, la Cigüeña pensó en pagarle con la misma moneda e invitó a cenar a la Zorra, ella muy gustosa acepto. Al llegar a la casa de la Cigüeña, la Zorra ansiosa por comer esperaba, hasta que de pronto, la Cigüeña trajo la exquisita comida dentro de un largo y alto jarro de cristal, de panza ancha y boca estrecha. La Zorra confundida, intentó de muchas maneras meter su hocico y lengua a la boca del jarro, pero no llegaba a la comida. Sus ganas de comer se hacían aún más enormes cuando la Cigüeña maravillada degustaba con su largo pico su comida. La cigüeña podía penetrar en lo más profundo de los jarros, y comía con avidez En ese momento, la Zorra hambrienta, deseaba mucho tener un pico tan largo como la Cigüeña, y así poder degustar de la apetitosa comida. Pasado un buen rato, y sin poder llegar a la comida, la Zorra ya muy rendida, renunció a aquella apetitosa comida. Se despidió de la Cigüeña y se marchó sin chistar, con la cola entre las piernas, pensando en la mala acción que hizo anteriormente, y el castigo bien merecido que tuvo, por no ser considerada con su amiga Cigüeña.

*Moraleja No hagas a los demás lo que no quieres que ellos te hagan a ti.*

**Fábula: el lobo y la grulla** Esopo (s.f.) citado por Fábulas Esopo, Iriarte y Samaniego (2005).

El pobre lobo tosía desesperadamente, mientras le resbalaban las lágrimas por el hocico, pero no lograba desalojar el hueso con que se había atragantado.

¡Socorro! – Dijo con voz entrecortada y lastimera a la grulla de largo pescuezo que lo estaba observando- ¡socorro! ¡Tengo un hueso en la garganta!

Pero la grulla lo escudriño con aire de desconfianza.

-¡oh socorro!- volvió a clamar el lobo con tono atormentado y tratando, en vano de tomar aliento-. Te recompensare bien si me sacas el hueso de la garganta.

Dada la promesa de una recompensa, la grulla cobro ánimos y, acercándose al lobo, metió la cabeza entre las mandíbulas de este y, con su largo pico puntiagudo, le saco el hueso que estaba muy abajo.

Jadeante, el lobo exclamo, con voz entrecortada:

-¡oh, me siento mejor! ¡Como duele!

-¿y la recompensa? -le recordó la grulla, saltando sobre sus largas y delgadas patas. El lobo soltó la risa.

-¡Estúpido pájaro! – Dijo con voz atronadora - ¡Ya has tenido tu recompensa! ¿No te basta con haber metido la cabeza en la boca de un lobo y haberla vuelto a sacar sana y salva?

- ¡pero te he hecho un favor! - protesto la grulla.

-¡Oh, no! ¡No me lo has hecho! – dijo el lobo

*Moraleja: un favor no es un favor si se hace por una recompensa.*

**Fábula: la gata el águila y la cerda** Esopo (s.f.) citado por Fábulas Esopo, Iriarte y Samaniego (2005).

Un águila hizo su estancia en lo alto de un roble alto; una gata, habiendo encontrado un agujero conveniente, se asentó en el medio del tronco; y una cerda salvaje, con sus crías, tomó refugio en un hueco al pie del árbol.

La gata hábilmente resolvió a destruir esta comunidad casual. Para realizar su diseño, un día trepó hasta la estancia del águila, y le dijo:

-vecina, amiga mía, La destrucción viene para usted, y para mí también, lamentablemente. La cerda salvaje, a quien usted ve diariamente escarbando la tierra, desea desarraigar el roble, y entonces ella, en su caída, agarrará nuestras familias como alimento para sus crías.

- Hagan lo que quieran; yo por mi parte, me quedaré en casa vigilando a esa odiosa bestia

Habiendo asustado así terriblemente al águila, ella se arrastró abajo a la cueva de la cerda y de un salto se presentó delante de la cerda, diciéndole:

- Señora- le dijo-, supongo que no le dará por salir hoy.

- ¿y por qué no? – le preguntó la cerda. - ¡Oh! - replicó astutamente la gata - Están sus crías en gran peligro; he oído como el águila prometía a sus hijuelos un lechoncito para comer la primera vez que usted salga de casa ya que tan pronto usted de un paso con su basura para buscar alimento, el águila estará lista para saltar sobre uno de sus pequeños cerdos, y he venido a avisarle. No me puedo detener más, me vuelvo a mi casa, pues bien le pudiera dar a esa águila rapaz por arrebatarme alguno de mis gatitos. Habiendo infundido este terror en la cerda, la gata se fue y simuló esconderse en el hueco del árbol. Desde entonces la gata salía siempre de noche en busca de comida, para ella y sus hijitos y en el día fingía no salir de su hueco

Mientras tanto, el águila, llena de terror por la cerda, se quedó quieta en las ramas, y la cerda, aterrorizada por lo dicho del águila, no se atrevió a salir de su cueva. Y así ambos que no osaron por salir nunca de sus moradas, junto con sus familias, fallecieron de hambre, y se convirtieron en provisión amplia para la gata y sus gatitos.

*Moraleja: no hay que fiarse de embusteros*.

**Fábula: la avispa ahogada** Nazoa (2009) citado por Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2012, pp. 13-14).

La avispa aquel día, desde la mañana
como de costumbre, bravísima andaba.

El día era hermoso, la brisa liviana;
cubierta la tierra, de flores estaba
y mil pajaritos los aires cruzaban.

Pero a nuestra avispa - nuestra avispa brava -
nada le atraía, no veía nada
por ir como iba, comida de rabia.

"Adiós", le dijeron unas rosas blancas,
y ella ni siquiera se volvió a mirarlas
por ir abstraída, torva, ensimismada,
con la furia sorda que la devoraba.

"Buen día" le dijo, la abeja, su hermana,
y ella que de furia, casi reventaba,
por toda respuesta, le echó una roncada
que a la pobre abeja, dejó anonadada.

Ciega como iba, la avispa de rabia,
repentinamente, como en una trampa,
se encontró metida, dentro de una casa.

Echando mil pestes, al verse encerrada,
en vez de ponerse, serena y con calma
a buscar por donde, salir de la estancia,
¿sabéis lo que hizo?
¡Se puso más brava!
Se puso en los vidrios, a dar cabezadas,
sin ver en su furia, que a corta distancia
ventanas y puertas, abiertas estaban;
y como en la ira, que la dominaba
casi no veía, por donde volaba
en una embestida, que dio de la rabia
cayó nuestra avispa, en un vaso de agua.

¡Un vaso pequeño, menor que una cuarta
donde hasta un mosquito, nadando se salva!

Pero nuestra avispa, nuestra avispa brava,
más brava se puso, al verse mojada,
y en vez de ocuparse, la muy insensata,
de ganar la orilla, batiendo las alas
se puso a echar pestes y a tirar picadas
y a lanzar conjuros, y a emitir mentadas,
y así, poco a poco, fue quedando exhausta
hasta que furiosa, pero emparamada,
terminó la avispa
por morir ahogada.

Tal como la avispa, que cuenta esta fábula,
el mundo está lleno, de personas bravas,
que infunden respeto, por su mala cara,
que se hacen famosas, debido a sus rabias
y al final se ahogan, en un vaso de agua.

Humor y Amor de Aquiles Nazca 1979.

**Fábula: la tortuga y el águila** Esopo (s.f.) citado por Fábulas Esopo, Iriarte y Samaniego (2005).

Había una vez una tortuga muy inconforme con la vida que le había tocado, y que en consecuencia no hacía otra cosa que lamentarse.

Estaba realmente harta de andar lentamente por todo el mundo, con su caparazón a cuesta.

Su más profundo deseo era poder volar a gran velocidad y disfrutar de la tierra desde las alturas, tal y como hacían otras criaturas.

Un día un águila la sobrevoló a muy baja altura y sin pensárselo dos veces la tortuga le pidió que la elevara por los aires y la enseñase a volar.

Extrañada el águila accedió al pedido de lo que le pareció una extraña tortuga y la atrapó con sus poderosas garras, para elevarla a la altura de las nubes.

La tortuga estaba maravillada con aquello. Era como si estuviese volando por sí misma y pensó que debía estar maravillando y siendo la envidia del resto de los animales terrestres, que siempre la miraban con cierta compasión por la lentitud de sus desplazamientos.

-Si pudiera hacerlo por mí misma –pensó. –Águila, vi cómo vuelas, ahora déjame hacerlo por mí misma –le pidió al ave.

Más extrañada que al inicio el águila le explicó que una tortuga no estaba hecha para volar. No obstante, tanta fue la insistencia de la tortuga, que el águila decidió soltarla, solo para ver cómo el animal terrestre caía a gran velocidad y se hacía trizas contra una roca.

Mientras descendía, la tortuga había comprendido su error, pero ya era tarde. Desear y atreverse a hacer algo que estaba más allá de sus capacidades le había costado la vida, una vida que vista desde esa perspectiva ya no le parecía tan mala.

Ese mismo razonamiento fue hecho por el águila, que contrario a la tortuga se sentía muy satisfecha y conforme con lo que la naturaleza le había dado.

*No hay que desear las habilidades que no se pueden tener.*

**Fábula: el cuervo y su madre** Esopo (s.f.) citado por Fábulas Esopo, Iriarte y Samaniego (2005).

Una vez, un joven cuervo robó un trozo de pan en una granja y lo llevó al nido de la familia. En vez de regañarlo, como debió hacerlo, mamá cuervo batió las alas con placer y lo elogió por ser un hijo tan desinteresado, que traía alimento a su pobre madre, que tanto trabajaba.

-¡Qué joven talentoso eres! -exclamó-. ¡Mamá se enorgullece de ti! La vez próxima, debes tratar de traer a casa un poco de carne, o quizá algo realmente valioso, como una cuchara de plata o un anillo.

Encantado con las palabras de su madre, el joven cuervo empezó a coleccionar cosas seriamente. Al poco tiempo, había traído a casa tantos cuchillos, tenedores, anillos, broches de oro y otras bonitas bagatelas, que su familia podía haber abierto un comercio para su venta. Y la madre graznaba de alegría, diciendo a todos sus amigos que era una lástima que ellos no tuviesen hijos tan inteligentes como el suyo.

A los pocos meses, el atareado cuervo se cansó de robar cosas ante las propias narices de la gente. Le resultaba tan fácil hacerlo que ya no lo divertía. Por eso, mientras su madre seguía diciendo que era el hijo más maravilloso que hubiese incubado cuervo alguno, comenzó a robar en los nidos de otros pájaros. Esto era arriesgado y exigía más astucia, pero… ¿cómo podrían sorprenderlo cuando lo hacía -se preguntaba- un torpe petirrojo, un grajo o un águila?

Por desgracia, esto fue lo que sucedió finalmente. Lo sorprendieron con las manos en la masa, Y dos feroces águilas lo custodiaron hasta el momento en que debía ser castigado.

Porque, desde luego, mientras que los seres humanos eran considerados víctimas más o menos adecuadas, robar a los demás pájaros constituía un delito grave.

La mitad de los pájaros del bosque se reunieron esa mañana para decidir su destino. Aunque los cuervos alegaron largamente y con vehemencia en su favor, no lograron salvarle la vida. Finalmente, el joven cuervo pidió un favor: que le dejaran hablar con su madre. Nadie podía negarle aquel conmovedor deseo, y toda la selva guardó silencio mientras ambos pájaros estaban parados el uno junto al otro… para darse el último adiós.

Entonces, sin advertencia previa, el joven cuervo le clavó las garras y picoteó a su madre tan cruelmente, que los demás pájaros, horrorizados, los separaron. Por fin, más muerto que vivo, el cuervo logró que lo escucharan.

-Vosotros creeréis que soy un malvado y un salvaje -comenzó-. Y, desde luego, probablemente lo soy. Pero la culpa no es mía. Yo no estaría hoy aquí, si mi madre hubiese hecho que me comportara bien. En cambio, me mareó y me indujo a creer que todo lo que yo hacía era maravilloso. Si fuerais justos, la castigaríais también. Por lo menos, he dicho lo que tenía que decir. ¡Ahora, haced conmigo lo que queráis!

Aunque todos reconocieron que cuanto el cuervo había dicho era cierto, esto de nada le sirvió. Lo colgaron de la rama de un olmo… como escarmiento para todos los pájaros que pensaran robar a otro de su especie.

## Anexo 8. Lista de cotejo como instrumento de evaluación de los aprendizajes

| Nivel de lectura | Nombres | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | 5 | | 6 | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nivel literal | | Si | No | SI | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No |

1. Identifica la secuencia narrativa de la fábula.
2. Ordena y explica sucesos de la fábula mediante la percepción de imágenes.
3. Precisa el lugar y personajes de la fábula
4. Describe características de los personajes
5. Identifica las emociones de los personajes
6. Recuerda detalles y sucesos del texto.

| **Nivel de lectura** | Nombres | **1** | | **2** | | **3** | | **4** | | **5** | | **6** | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Si | No | SI | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No |
| **Nivel Inferencial** | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | |

1. **Predice posibles situaciones de la fábula**
2. **Realiza organizadores gráficos.**
3. **Deduce el tema y contenido de la fábula**
4. **Identifica el inicio final y enseñanza de la fábula**
5. **Identifica la enseñanza de la fábula**

| **Nivel de lectura** | Nombres | **1** | | **2** | | **3** | | **4** | | **5** | | **6** | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Si | No | SI | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No |
| **Nivel intertextual** | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | |

1. **Expresa sus puntos de vista con respecto a las acciones de los personajes.**
2. **Identifica las buenas y malas acciones de los personajes.**
3. **Opina con relación a los acontecimientos del texto.**
4. **Reconoce y relaciona con situaciones reales la enseñanza de la fábula**
5. **Critica y establece soluciones de acuerdo a las acciones indebidas de la fábula.**

## Anexo 9. Evaluaciones escritas individuales

### Evaluación de comprensión: fábula el zorro que perdió la cola grado, preescolar y primero

Nombre: _____ fecha: _____

1. encierro el protagonista de la historia

2. coloreo el cepo que le quitó la cola al zorro

3. Coloreo y encierro el lugar donde se ocultó el zorro avergonzado

4. Encierra el rostro del zorro al desprenderse de su cola

5. Dibuja un rostro que represente la emoción que sientes cuando recibes burlaas de los demás.

## Evaluación de comprensión: fábula el zorro que perdió la cola, grado tercero y quinto

Nombre: _____ fecha: _____

1. escribe el momento del día donde en que sucedieron los hechos y ¿por qué?

_____

_____

2. Escribe tres cosas en las cuales podía distraerse el zorro para caer en la trampa.

_____

3. Escribe tres sucesos correspondientes al inicio de la fábula.

_____

_____

_____

_____

4. Encierra los acontecimientos presentes en el desarrollo de esta fábula.

. Con un tirón fuerte quedó libre, dejando su preciosa cola en la trampa.

. Pisó una trampa de acero y quedo atrapada en ella su peluda cola.

. Estaba tan contento de estar vivo, que por algún tiempo no se preocupó por la pérdida de su cola.

. Se reunió audazmente a un grupo de hermanos y primos.

. Y si tuviese una cola entre las patas, por cierto que lo habría hecho.

5. Otro posible título para esta fábula puede ser:

A. El zorro y su cola

B. La trampa que le quito la cola al zorro

C. El zorro escondido en la arboleda

D. El zorro burlado

6. Escribe otro final para esta fábula: _____

_____

7. escribe 3 acciones de los personajes, los cuales indican características de la personificación: _____

_____

**Evaluación de comprensión: fábula la zorra y la cigüeña, grado preescolar y primero**

Nombre: _____ Grado: _____

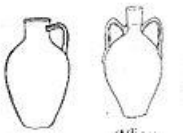
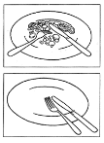
1. Encierra el lugar donde pudieron ocurrir los hechos:

   Sala cocina comedor alcoba baño patio

2. Encierra la intención que tuvo la zorra invitando a la cigüeña a almorzar

   Cariño burla envidia agradecimiento acompañamiento

3. Encierra los platos que prefiere utilizar la zorra para servir su menú

4. Haz un dibujo donde represente a la cigüeña en casa de la zorra.

5. Dibuja los manjares que la cigüeña no pudo degustar en casa de la zorra.

6. Selecciona la expresión que indica apetito

7. Dibuja diferentes personajes que intervienen en las fábulas

**Evaluación de comprensión: fábula la zorra y la cigüeña, grado tercero y quinto**

Nombre: _____ fecha: _____

1. ¿En qué momento del día tiene lugar el comienzo de la historia? ¿por qué?

_____

2. ¿Por qué la cigüeña no pudo comer nada en casa del zorro?

_____

4. Cuando el zorro peguntó a la cigüeña si le había gustado la comida,
¿Qué hizo la cigüeña con su comentario? Rodea lo correcto

fingir reír llorar criticar

8. Escribe que significa
"Se fue sin chistar con la cola entre las piernas"_____

"Se comió hasta el último bocado"_____

"Se le hacia el pico agua"_____

9. Inventa oraciones donde uses las expresiones anteriormente trabajadas

_____

10. Has oído alguna vez la expresión "Pagar con la misma moneda"
Explica lo que significa

_____
_____

## Evaluación de comprensión: fábula el lobo y la grulla, grado preescolar y primero

Nombre: _____Fecha:_____

1. Enumera la secuencia de los sucesos de la fábula

2. Dibuja lo que más me gustó de la fábula.

3. Dibuja y escribe un favor que recuerdes y que te haya gustado hacer.

4. Encierra la grulla

## Evaluación de comprensión: el lobo y la grulla, grado tercero y quinto

Nombre: _____Fecha:_____

Responde textualmente.

1. ¿Qué se le atravesó al lobo?

_____
_____

2. ¿Por qué se quejaba por bastante rato el lobo?

_____
_____

3. ¿Quién apareció en su ayuda?

_____

4. ¿Con qué sacó el hueso la grulla?

_____

- Preguntas de comprensión

1. ¿Qué le había pasado al lobo?_____
   _____
2. ¿Por qué la grulla ayudó al lobo?_____
3. ¿Cómo ayudó la grulla al lobo?_____
   _____
3. ¿Qué hizo el lobo cuando estuvo bien?
   _____
   _____
4. ¿Qué esperaba la grulla por parte del lobo?
   _____
   _____
5. ¿Por qué el lobo no le dio las gracias?
   _____
   _____

- Preguntas de enjuiciamiento:

Piensa, ordena tus ideas y responde.

1. ¿Está bien comer como un desesperado?
   _____
2. ¿Hizo bien la grulla en ayudar al lobo? ¿Por qué?
   _____
3. ¿Es bueno ayudar al que está en apuro? ¿Por qué?
   _____
4. ¿Si no te dan las gracias, vuelves a hacer otro favor? ¿Por qué?
   _____
5. ¿es bueno hacer favores solo por esperar una recompensa?_____

- Piensa, ordena tus ideas y responde.

6. ¿Alguna vez ayudaste a alguien en apuro? Cuéntanos.
   _____
7. ¿Alguna vez te ayudó alguien cuando estabas en peligro? Cuéntanos
   _____
   _____

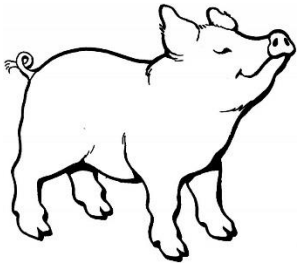
Redacta una oración con cada palabra que a continuación se enumeran.

1. (hocico)
2. (escudriño)
3. (clamar)

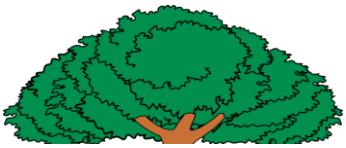
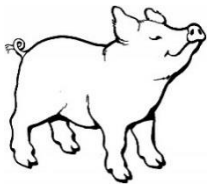
## Evaluación de comprensión: fábula la gata el águila y la cerda, grado preescolar y primero

Nombre: _____ Fecha: _____

1. Colorea la imagen que muestra al personaje más astuto en la fábula



2. Une con una línea el lugar donde cada personaje construyó su casa.

3. Dibuja una solución a la problemática presentada.

## Evaluación de comprensión: fábula la gata el águila y la cerda grado tercero y quinto

Nombre: _____ Fecha: _____

1. Une cada palabra con su significado.

| | |
|---|---|
| Comunidad | Habitación o sala de una vivienda destinada a ser utilizada habitualmente. |
| Estancia | Abertura de forma más o menos redondeada que atraviesa algo de un lado a otro o que se forma en una superficie. |
| Agujero | Conjunto de individuos que viven juntas bajo ciertas reglas o que tienen los mismos intereses. |

2. Marca con una X la respuesta correcta:

- En la oración, <u>la gata hábilmente resolvió a destruir esta comunidad casual…</u> la expresión subrayada quiere decir que la gata:

☐ Lentamente averiguo como mejorar la comunidad casual.

☐ Rápidamente pensó la manera de acabar con sus vecinos.

☐ Es hábil para destruir cualquier comunidad casual, como son sus vecinos.

- La expresión … *replicó <u>astutamente</u> la gata,* la palabra subrayada significa:

☐ Absolutamente

☐ Audazmente

☐ Rápidamente

3. Marca con una X si, o no, o no se sabe, de acuerdo con el poema.

| Afirmación | Sí | No | No se sabe |
|---|---|---|---|

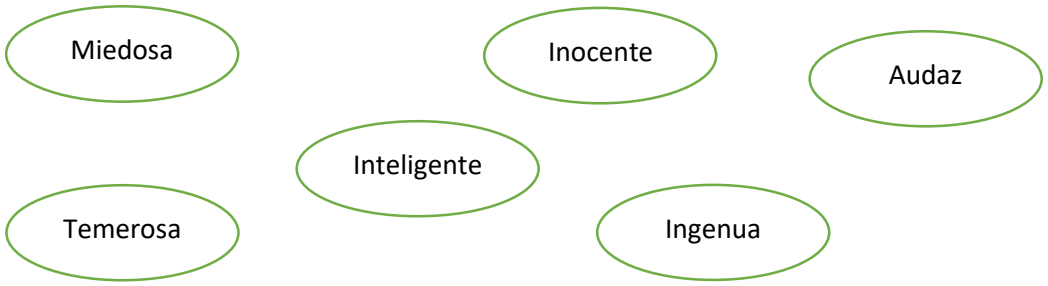
| | | | |
|---|---|---|---|
| Esta narración fue contada por la dueña de la gata | | | |
| El águila hizo su casa en las ramas del árbol | | | |
| La gata vivía en un agujero del tronco del árbol | | | |
| La gata, el águila y la cerda eran muy buenas amigas | | | |
| El águila tenía 3 polluelos en su nido | | | |
| La gata decidió acabar con sus vecinas pasado el verano | | | |

4. Escribe otro final para esta fábula:_____

_____

_____

5. Colorea las características que describen a la cerda y el águila en esta fábula




6. Escribe un consejo que le darías a la gata y al águila de esta fábula:_____

_____

_____

7. Una gata **astuta** es una gata:

| | | |
|---|---|---|
| Taimada | Inocente | Honesta |

8. Si fueras el águila de esta fábula, ¿Cómo enfrentarías la situación que se presentó con la gata?

_____

_____

9. ¿Por qué crees que la gata actúo de manera maliciosa con sus vecinas?_____

   _____

10. Explica con tus palabras la enseñanza de esta fábula: _____

    _____

11. Otra enseñanza que aplica para esta fábula es:
    - No debemos abandonar nuestra vivienda.
    - Debemos compartir con nuestros vecinos.
    - No debemos creer en los mentirosos.

## Evaluación de comprensión: fábula la avispa ahogada, grado preescolar y primero

Nombre: _____Fecha:_____

1. Escribe y dibuja como era la mañana en aquella fábula:_____

2. Escribe y dibuja quien saludo primero a la avispa: _____

3. ¿A quién la avispa saludo con un ronquido luego dibújalo?:_____

4. Escribe diferentes características de la avispa

5. Dibuja el lugar donde la avispa se encontró encerrada. Escríbelo:_____

6. Escribe 4 características de la avispa

_____

7. Encierra el rostro similar al de la avispa

8. Encierra la casa de una avispa

9. ¿Qué significa la frase? ahogarse en un vaso de agua:

_____

10. ¿Qué consejo le darías a la avispa de esta fábula?:_____
11. ¿Por qué razón cuando tenemos ira no logramos solucionar nuestros conflictos?:_____
12. Escribe la forma correcta cómo crees que se debe solucionar un conflicto:_____

## Evaluación de comprensión: fábula la avispa ahogada grado tercero y quinto

Nombre: _____ Grado

1. Enumera las acciones según el orden en que suceden

☐ La avispa se despierta de mal genio

☐ la avispa entra a una casa

☐ La avispa se ahoga en un vaso de agua

☐ la avispa da cabezadas a los vidrios

2. Marca la respuesta correcta en cada caso:

a. Era de costumbre b. había tenido una discusión minutos antes

c. No le gustaba ver pájaros a su alrededor d. no le agradaba que la saludaran

3. ¿Por qué la avispa se cayó en un vaso de agua?

A. Para refrescarse y pasar su rabia b. De la rabia no se fijó por donde volaba

c. pensó que el vaso era una piscina d. confundió el vaso con una flor

4. ¿Qué significado presenta la frase: ahogarse en un vaso de agua?

_____

_____

5. Escribe un consejo a la avispa en cada una de las siguientes situaciones:

- Cuando no saludó a sus vecinos: _____

- Cuando daba cabezadas a los vidrios:

  _____

- Cuando cayó en el vaso de agua:_____

---

2. Escribe el aprendizaje que te dejó esta fábula para aplicarlo en tu vida diaria:

   _____

   _____

3. Escribe la forma adecuada para resolver cualquier

   conflicto:_____

4. Explica los siguientes enunciados de la fábula:

. Tirar conjuros:

_____

. Estaba ciega de la ira y no veía por donde andaba: _____

. La abeja su hermana quedó anonadada: _____

5. ¿Por qué razón cuando tenemos ira no logramos solucionar nuestros conflictos?_____

_____

_____

6. Escribe lo que pudieron pensar las rosas blancas al ver la forma como actúo la avispa_____

7. ¿Es correcto echar conjuros y decir pestes cuando nos encontramos en aprietos? ¿por qué?

_____

_____

12. Escribe otro final y otra enseñanza para esta fábula_____

**Evaluación de comprensión: fábula la tortuga y el águila, grado preescolar y primero**

Nombre: _____Fecha:_____

1. Escribe el nombre del personaje principal de la fábula:_____
2. Dibuja y escribe el nombre del personaje que puede volar en la fábula:_____
3. Dibuja y escribe el deseo de la tortuga
4. Dibuja y escribe como termino la tortuga
5. Escribe la razón por la que murió la tortuga:_____

## Evaluación de comprensión el águila y la tortuga, grado tercero y quinto

Nombre: _____Fecha:_____

1. Secuencia de hechos
   ( ) La tortuga estaba maravillada con aquello. ( ) El animal terrestre caía a gran velocidad.

   ( ) Un águila la sobrevoló a muy baja altura. ( ) Si pudiera hacerlo por mí misma.

   ( ) La tortuga había comprendido su error. ( ) Inconforme con la vida que le había tocado.

2. La muerte de la tortuga se produjo por:
a. La tortuga deseaba volar incansablemente
b. El águila se acercó a la tortuga
c. El niño lloró desconsoladamente por su tortuga.

3. La muerte de la tortuga se produjo por:
a. Desear volar
b. Se la comieron los ratones
c. Se estrelló contra el suelo
d. La atropello un automóvil

10. estaba muy le La inconforme con la vida tortuga que tocado. había

    _____

    volar quería por sí misma. tortuga La

    _____

    está tortuga Una hecha para no volar.

    _____

11. ¿Qué opinas del personaje central de la fábula?
    _____
12. ¿Por qué razón debemos aprender a conformarnos tal y como somos?
    _____
13. En el texto la palabra inconforme significa:
a. Descontento
b. Conforme
c. Contento
d. Incompetente

14. Si te encuentras con alguien con las mismas actitudes de la tortuga ¿qué le aconsejarías?

    _____

## Evaluación de comprensión: fábula el cuervo y su madre, grado preescolar y primero

Nombre: _____Fecha:_____

1. Escribe el nombre del personaje principal de la fábula: _____
2. Escribe y dibuja los personajes a quien robó el cuervo por primera vez: _____
3. Dibuja y escribe las cosas que robó el cuervo: _____

4. Escribe las razones por las cuales el cuervo

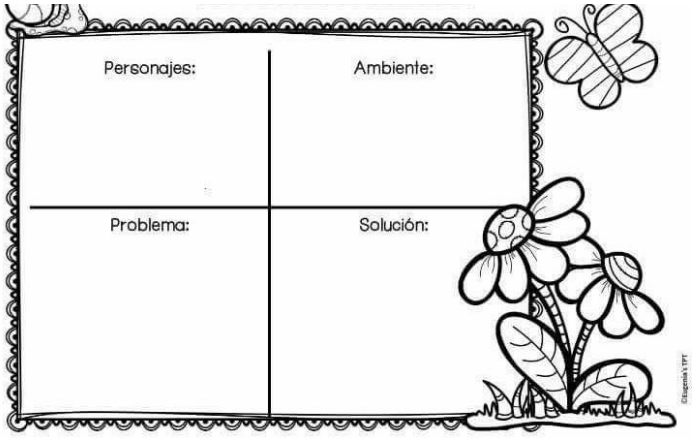
   robaba:_____

5. Qué piensas de las personas que roban:
   _____
6. Escribe y dibuja como terminó el cuervo:
   _____

7. Imagina y escribe las palabras que usó la madre del cuervo para elogiar a su hijo_____

8. Imagina y dibuja ¿qué es un delito?

9. Representa los sucesos de la fábula



**Evaluación de comprensión: fábula el cuervo y su madre, grado tercero y quinto**

Nombre: _____ Fecha: _____

1. ¿qué tipo de texto leíste?
   A. Una fábula b. Una leyenda c. Un cuento.
2. ¿cuál es el propósito del texto?
   a. Narrar un relato ficticio b. Trasmitir una enseñanza o moraleja c. Dar explicaciones sobre un tema.
3. ¿Qué situación o conflicto narra este texto?_____

4. Completa el siguiente cuadro:

   Expresa tu opinión frente a las acciones de los siguientes personajes de la fabula

| Personaje | Mi opinión |
|---|---|
| cuervo | |
| mamá cuervo | |
| águilas | |
| juez | |

5. ¿De qué manera se resolvió el conflicto?_____

6. ¿Explica, para ti que es delito?_____

Has escuchado alguna noticia de alguien actuando como el cuervo comenta lo sucedido:

_____

7. Qué opinas del castigo que recibió el cuervo: _____

8. Dialoga, sobre la enseñanza que te deja esta fábula:_____

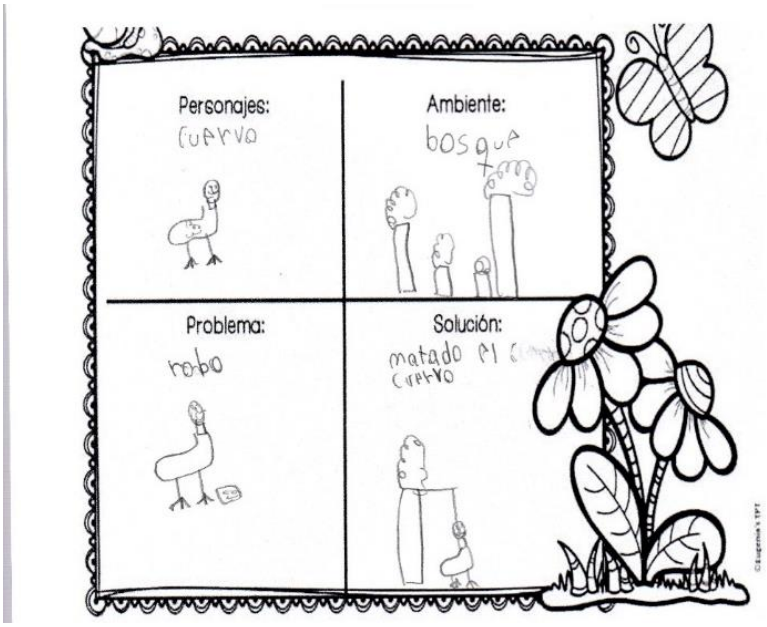
9. Escribe otro final para esta fábula: _____

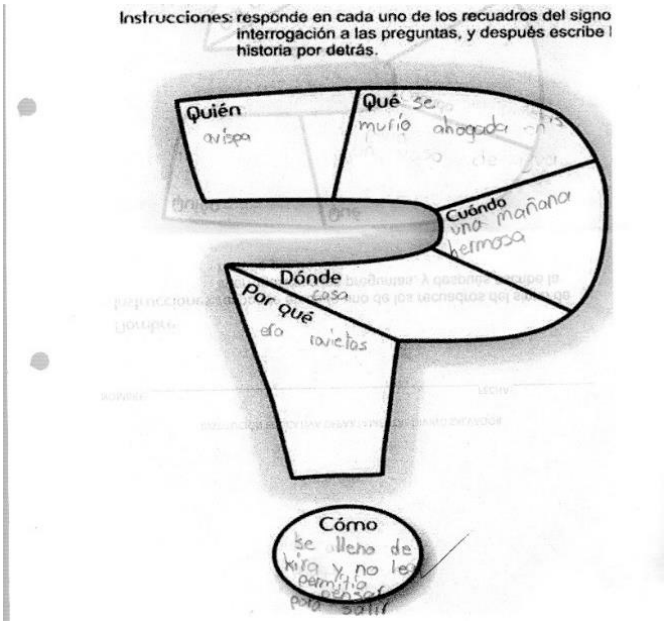
## Anexo 10. Indicadores para cada uno de los niveles de la comprensión lectora

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Comprensión lectora** | Nivel literal | - El estudiante parafrasea la lectura realizada.<br>- El estudiante identifica información explícita del texto.<br>- El estudiante identifica la secuencia narrativa del texto. | Diario de campo<br>Evaluaciones escritas<br>Listas de cotejo |
| | Nivel inferencial | - El estudiante predice posibles situaciones del texto.<br>- El estudiante infiere información no explícita del texto. | Diario de campo<br>Lista de chequeo<br>Evaluaciones escritas<br>Organizadores gráficos<br>Carteleras |
| | Nivel crítico intertextual | - El estudiante reconoce y relaciona con situaciones reales la enseñanza de la fábula<br>- El estudiante dialoga sobre la enseñanza que presenta la fábula. | Diario de campo<br>Lista de chequeo<br>Evaluaciones escritas<br>Carteleras<br>Rallie<br>Friso |

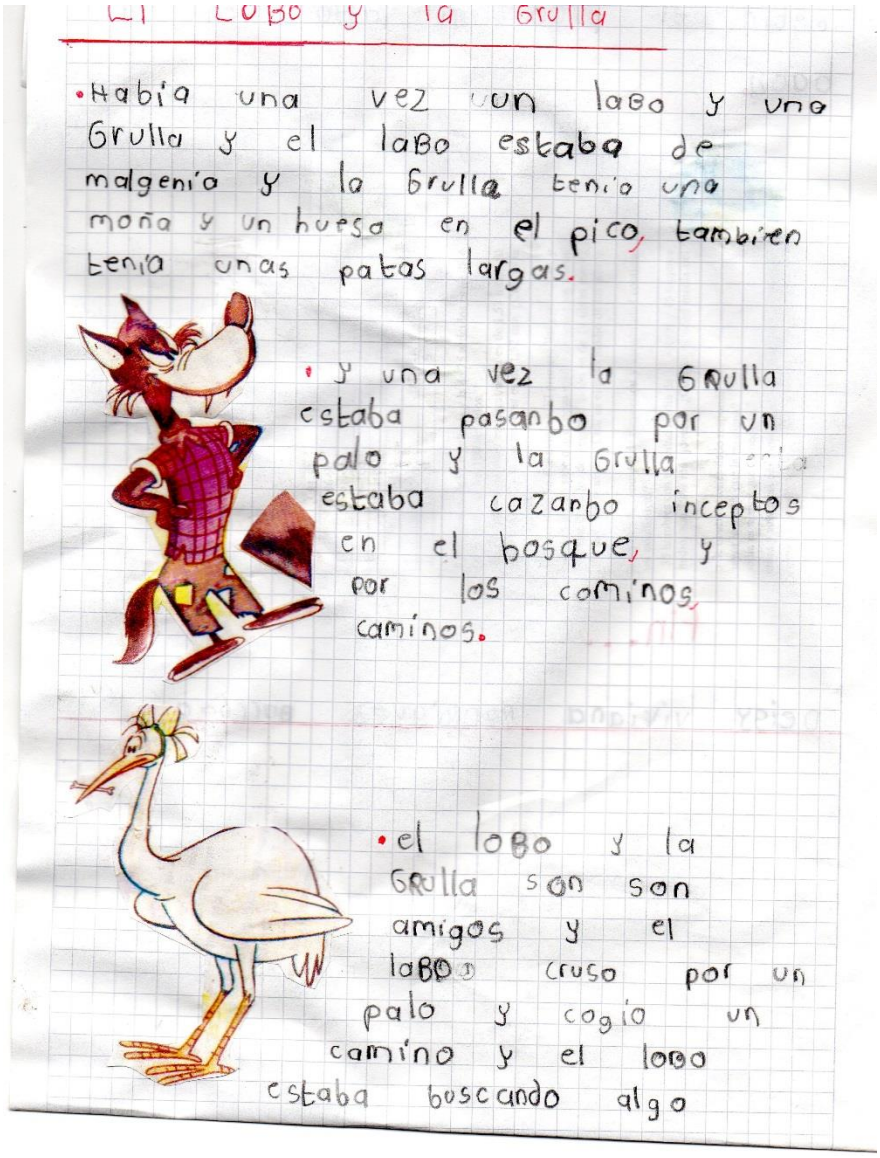
Fuente: Marcela Forero Ariza

## Anexo 11. Organizador gráfico, nivel literal

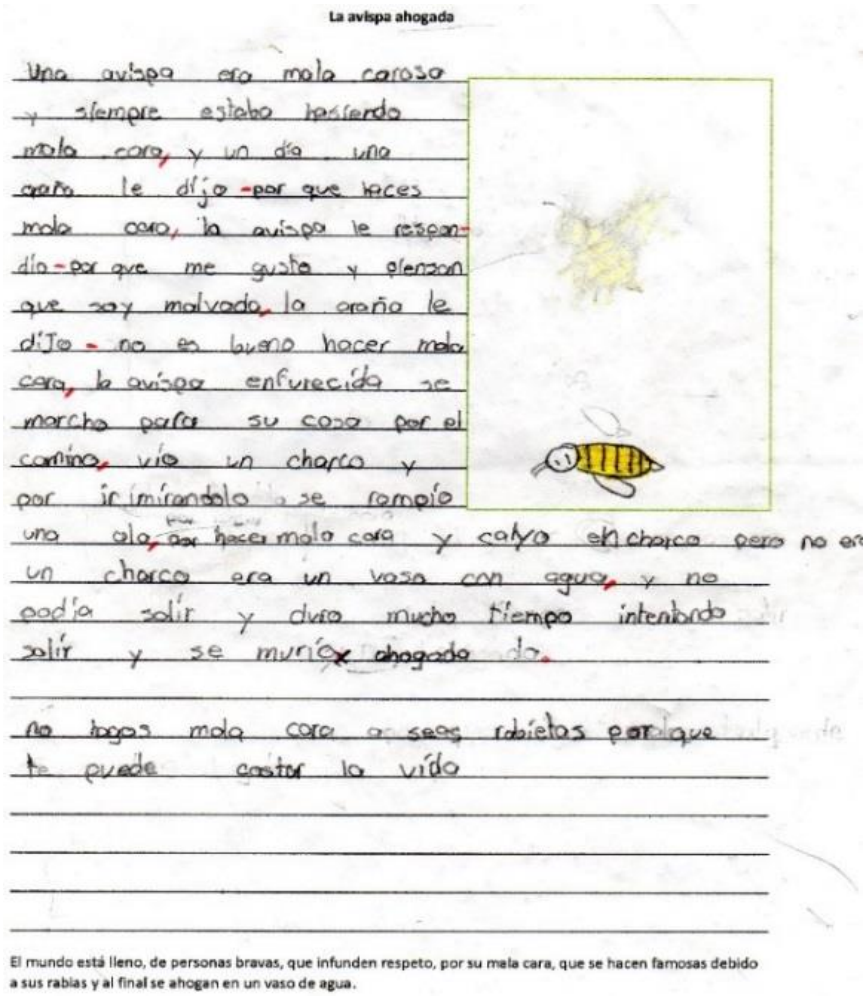


**Anexo 12. Actividad de predicción, nivel inferencial**



## Anexo 13. Construcción de fábula, nivel inferencial



La avispa ahogada

Una avispa era mala carosa y siempre estaba haciendo mala cara, y un día una araña le dijo -por que haces mala cara, la avispa le respondio -por que me gusta y piensan que soy malvada, la araña le dijo - no es bueno hacer mala cara, la avispa enfurecida se marcha para su casa por el camino, vio un charco y por ir mirandolo se rompio una ala, por hacer mala cara y calyo en charco pero no era un charco era un vaso con agua, y no podia salir y duro mucho tiempo intentando salir y se murió ahogada.

No hagas mala cara a seas rabietas porque te puede costar la vida

El mundo está lleno, de personas bravas, que infunden respeto, por su mala cara, que se hacen famosas debido a sus rabias y al final se ahogan en un vaso de agua.

## Anexo 14. Encuesta de autoevaluación docentes maestrantes

| | No. | Parámetro | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Gestión en el aula** | 1.1 | Uso del tiempo efectivo de clase | | | | | |
| | 1.2 | Uso de diferentes recursos (laboratorios, textos, Tics) | | | | | |
| | 1.3 | Planeación previa de la clase | | | | | |
| | 1.4 | Retroalimentación de los resultados de la ejecución de la planeación en cuanto a cumplimiento de la misma | | | | | |
| | 1.5 | Desarrollo de estándares programados en la planeación | | | | | |
| | 1.6 | Exploración de conocimientos previos y uso efectivo de los mismos | | | | | |
| **Evaluación de procesos de estudiantes** | 2.1 | Conocimiento y apropiación de estándares propuestos por el Ministerio de educación nacional | | | | | |
| | 2.2 | Explicación de parámetros de evaluación a los estudiantes | | | | | |
| | 2.3 | Retroalimentación de los resultados de evaluación de los estudiantes | | | | | |
| | 2.4 | Seguimiento de procesos con padres de familia | | | | | |
| | 2.5 | Realización de una evaluación integral, articulada a los estándares | | | | | |
| **Trabajo colectivo** | 3.1 | Trabajo en equipo con los demás docentes de la institución | | | | | |
| | 3.2 | Articulación del área manejada con otras áreas del conocimiento | | | | | |
| | 3.3 | Desarrollo de proyectos institucionales orientados hacia el aprendizaje del área correspondiente | | | | | |

Fuente: autores docentes maestrantes Universidad Externado de Colombia 2016