

La lectura me divierte y fortalece mi aprendizaje
Luz Ayda Garzón Mayorga

LA LECTURA ME DIVIERTE Y FORTALECE MI APRENDIZAJE

LUZ AYDA GARZÓN MAYORGA

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación en la modalidad de profundización

BOGOTÁ D. C., Septiembre de 2018

LA LECTURA ME DIVIERTE Y FORTALECE MI APRENDIZAJE

LUZ AYDA GARZÓN MAYORGA

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

Asesora:

Martha Liliana Jiménez Cardona

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación en la Modalidad de Profundización

BOGOTÁ D. C., Septiembre de 2018

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE.....	8
INTRODUCCIÓN	11
1 DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL.....	13
1.1 Análisis del contexto institucional.....	13
1.2 Identificación de necesidades y problemas en la enseñanza - aprendizaje	14
2 PROBLEMA GENERADOR	20
2.1 Problema generador de la intervención.....	20
2.2 Delimitación del problema generador de la intervención	20
2.3 Pregunta orientadora de la intervención.....	22
2.4 Hipótesis de acción.....	22
2.5 Referentes teóricos y metodológicos que sustentan la intervención	22
2.5.1 Lectura.....	23
2.5.2 Importancia de la lectura en la escuela.....	24
2.5.3 Comprensión Lectora	25
2.5.4 Factores que intervienen en la comprensión lectora.....	25
2.5.5 Niveles de la comprensión lectora.....	27
2.5.6 Perfil del buen lector.....	27
2.5.7 Tipología textual.....	28
2.5.8 El texto narrativo	28
2.5.9 El texto informativo.....	29

2.5.10 El Taller como estrategia didáctica	29
2.5.11 Funciones del taller.....	30
2.5.12 La enseñanza de estrategias de lectura	30
3 RUTA DE ACCIÓN	32
3.1 Objetivos de la intervención.....	32
3.1.1 Objetivo general	32
3.1.2 Objetivos específicos	32
3.2 Propósitos de aprendizaje.....	32
3.3 Participantes	33
3.4 Estrategia didáctica y metodológica.....	33
3.5 Planeación de actividades.....	34
3.6 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes	35
4 SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN.....	37
4.1 Descripción de la intervención	37
4.2 Reflexión sobre las acciones pedagógicas	42
4.3 Sistematización de la práctica pedagógica en torno a la propuesta de intervención.....	46
4.4 Evaluación de la propuesta de intervención	58
4.5 Conclusiones y recomendaciones.....	60
5 RECOMENDACIONES Y CONCLUSIONES	62
5.1 Justificación de la proyección.....	62
5.2 Plan de acción.....	63

5.2.1 Proyección institucional	64
5.2.2 Proyección de aula.....	66
5. 3 Cronograma.....	67
REFERENCIAS.....	70
ANEXOS	73

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Malla curricular IED Divino Salvador Cucunubá.....	73
Anexo 2. Cuadro de caracterización del modelo tradicional, según Rafael Porlán.....	74
Anexo 3. Formato de encuesta 1 y análisis a estudiantes	75
Anexo 4. Formato de autoevaluación y análisis a docentes maestrantes.....	78
Anexo 5. Gráficas de resultados en el área de lenguaje en las Pruebas Saber 2016.....	80
Anexo 6. Instrumento de indagación sobre uso de resultados de las pruebas saber.....	82
Anexo 7. Listas de chequeo	84
Anexo 8. Planeación de actividades del diseño de intervención	87

LISTA DE TABLAS

Tabla 1.Paralelo entre características del “modelo tradicional” y los resultados de evidencias...	16
Tabla 2.Consolidado de datos Pruebas Saber, grados noveno, quinto y tercero en lenguaje año 2015	17
Tabla 3. Tipos de textos	28
Tabla 4. Cronograma de la propuesta de la proyección pedagógica.	64

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE

	Resumen Analítico en Educación – RAE
	Página 1 de 5

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central
Título del documento	La lectura me divierte y fortalece mi aprendizaje
Autor	Luz Ayda Garzón Mayorga
Director	Martha Liliana Jiménez Cardona
Publicación	Biblioteca Universidad Externado de Colombia
Palabras Claves	Lectura, comprensión lectora, texto, contexto, niveles de comprensión lectora, taller

2. Descripción
<p>El presente trabajo se enfoca en cómo fortalecer los procesos de comprensión lectora en un grupo de estudiantes de grado tercero de primaria de la Institución Educativa Divino Salvador del municipio de Cucunubá. Esta propuesta surge de la necesidad de propiciar prácticas pedagógicas coherentes y de mejorar resultados en las Pruebas Saber en el área de lenguaje. De esta manera se estructura una planeación basada en talleres como herramienta didáctica donde se permite la interacción del estudiante con diferentes textos y la implementación de estrategias de comprensión lectora.</p>

3. Fuentes

Los referentes teóricos más destacados en la elaboración de este trabajo, se obtuvieron de las siguientes fuentes:

Egg, E. (1991). El taller una alternativa de renovación pedagógica. 2da. Ed. Argentina. Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (1982). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Siglo XXI. México.

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

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

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2003) Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-16042_archivo_pdf.pdf

Solé, I. (1998). Estrategias de Lectura. 8° ed. Barcelona: Editorial Graó.

4. Contenidos

Este trabajo contiene cinco capítulos: el primero presenta el diagnóstico institucional a partir del análisis del contexto de la institución, sus principales características, componentes y necesidades en los procesos de enseñanza aprendizaje. Además se hace énfasis en la problemática con mayor relevancia desde el área de lenguaje lo que permite ir estructurando los demás contenidos del documento.

En el segundo capítulo se encuentra el problema generador, la pregunta orientadora, la hipótesis de acción y los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el trabajo.

En el tercer capítulo se encuentra la ruta de acción, el objetivo general y los específicos de la intervención, los propósitos de aprendizaje, la descripción de los participantes, la estrategia didáctica utilizada, la descripción de las actividades planeadas en cada una de las sesiones y los instrumentos de evaluación utilizados.

En el cuarto capítulo se presenta el análisis y resultados de la intervención donde se realiza una descripción de esta y se reflexiona sobre las prácticas pedagógicas. Igualmente se da a conocer la evaluación, las respectivas conclusiones y recomendaciones de acuerdo a los avances y las dificultades encontradas en el proceso.

Finalmente en el quinto capítulo se plantea una proyección pedagógica institucional que busca dar continuidad a las acciones pedagógicas implementadas desde el aula y el área de lenguaje.

5. Metodología

Este trabajo se enmarca en una metodología de carácter cualitativo que facilita, a partir de diferentes instrumentos desde el diagnóstico realizado hasta los resultados alcanzados, recopilar información y elaborar un análisis claro y preciso de lo observado y aplicado en cada una de las sesiones trabajadas. Es así como se hizo uso de diferentes instrumentos para llevar a cabo el propósito de la sistematización de la intervención como el diario de campo, listas de chequeo y los productos presentados por los estudiantes al resolver algunas preguntas que requerían del análisis literal, inferencial y crítico intertextual.

Igualmente permite realizar una descripción pertinente de lo ocurrido en cada fase de la intervención con el fin de dar resultados detallados y acertados de cada situación presentada durante el desarrollo de las actividades aplicadas.

Esta metodología que requiere del análisis descriptivo promueve a seguir indagando y fortaleciendo las prácticas pedagógicas a partir de la proyección de nuevas acciones para dar continuidad a la propuesta presentada.

6. Conclusiones

Esta propuesta pedagógica permitió reflexionar frente a la importancia de hacer planeaciones a conciencia teniendo en cuenta la alineación curricular con relación a los objetivos esperados, la evaluación y actividades de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Además, ver el taller como herramienta didáctica y flexible para promover el aprendizaje en los estudiantes de forma dinámica frente al mejoramiento de los procesos de comprensión lectora. De igual forma despertó en los estudiantes la participación activa en cada una de las actividades logrando a la vez fortalecer su punto de vista crítico frente a diversas situaciones del contexto.

Fecha de elaboración del Resumen:	10	06	2018
--	----	----	------

INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso que requiere día a día la implementación de nuevas estrategias y metodologías que permitan fortalecer procesos de enseñanza y aprendizaje con miras al alcance de la calidad educativa. Es así, como se destaca el papel del docente y de la escuela en fomentar ambientes y metodologías pertinentes que permitan en el educando una formación integral haciéndolo un ser crítico, autónomo y constructor de conocimiento, capaz de desenvolverse en diferentes contextos.

Conseguir que los estudiantes aprendan a leer y comprender es una de las tareas más complejas a las que se han tenido que enfrentar muchos educadores desde sus prácticas pedagógicas. Pues enseñar a leer va más allá de decodificar y de lograr que el estudiante lea de manera mecánica. Al respecto Solé (1998, p. 37) afirma que “leer es comprender y comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender”. Pues lo importante es que a partir de la lectura se obtengan nuevos conocimientos que sean significativos y faciliten su relación con diferentes aspectos y situaciones en la que cada estudiante se encuentre inmerso.

De esta manera teniendo en cuenta la importancia de la lectura y su comprensión para el desarrollo del pensamiento, la construcción de nuevos conocimientos y a la vez para la obtención de mejores resultados académicos se presenta la siguiente propuesta que va enfocada en fortalecer en estudiantes de grado tercero los procesos de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual.

Este trabajo se presenta en cinco capítulos, partiendo del diagnóstico institucional donde se realiza el análisis del contexto de la institución y las necesidades y problemas en los procesos de

enseñanza aprendizaje haciendo énfasis desde el área de lenguaje. En el segundo capítulo se determina el problema que se generó a partir del diagnóstico realizado, la pregunta orientadora, además la hipótesis de acción y los referentes teóricos y metodológicos que lo sustentan. En el tercer capítulo se encuentra la ruta de acción donde se destaca el objetivo general y los específicos de la intervención, los propósitos de aprendizaje, la descripción de los participantes, la estrategia didáctica utilizada, la planeación de las actividades que se desarrollaron en cada una de las sesiones trabajadas y una descripción de los instrumentos de evaluación de los aprendizajes. En el cuarto capítulo se presenta la sistematización de la intervención donde se da a conocer lo que se logró y las dificultades encontradas en el desarrollo de las actividades planteadas en el transcurso de las sesiones. De igual forma se da a conocer la evaluación, las respectivas conclusiones y recomendaciones de acuerdo a los logros y dificultades encontradas desde el análisis realizado. Finalmente en el quinto capítulo se plantea una proyección pedagógica institucional que busca dar continuidad a las acciones pedagógicas implementadas.

Esta propuesta pedagógica se enfocó en implementar herramientas que facilitaran el aprendizaje en los estudiantes, partiendo de la reflexión que debemos hacer diariamente frente a nuestro trabajo como docentes y al desempeño en el aula en cada una de las prácticas pedagógicas; pues en la medida que somos capaces de identificar en que debemos mejorar, lograremos cambios y mejoras en la educación.

1 DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

A continuación, se presenta el análisis del contexto institucional de la I. E. D. Divino Salvador de Cucunubá que contó con la participación del grupo de docentes maestrantes para su elaboración, destacando elementos como: ubicación, misión, visión y modelo pedagógico. De igual manera las necesidades y problemas en la enseñanza y aprendizaje que permite orientar qué aspectos se deben abordar en búsqueda de las posibles mejoras educativas.

1.1 Análisis del contexto institucional

La Institución Educativa Departamental Divino Salvador de Cucunubá está ubicada en la altiplanicie de la cordillera oriental al noroeste de Cundinamarca, perteneciente a la región de Ubaté (Institución Educativa Departamental Divino Salvador [P.E.I], 2014). Cuenta con diez sedes de las cuales tres están en la parte urbana, entre ellas la sede principal, y las otras están situadas en la zona rural. Ofrece los grados de preescolar, básica primaria, básica secundaria, media académica y media técnica (Especialidad en administración de empresas con énfasis en turismo) y educación por ciclos (jornada nocturna).

Esta institución 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; generando y desarrollando sus propias iniciativas empresariales como ciudadanos activos, emprendedores y gestores de su proyecto de vida (Institución Educativa Departamental Divino Salvador [P.E.I], 2014).

De igual manera como visión para el año 2020, la Institución Educativa Departamental Divino Salvador de Cucunubá, busca 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. Así mismo, busca la articulación 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 (Institución Educativa Departamental Divino Salvador [P.E.I], 2014).

Así mismo, la orientación pedagógica que se establece en el proyecto educativo institucional es el constructivismo. Sin embargo, desde el año 2015 se ha venido adelantando un proceso de resignificación, que incluye un redireccionamiento pedagógico hacia el enfoque de formación con aprendizajes productivos, propuesto por el doctor Ángel Ramírez. El enfoque mencionado toma fundamentos de las pedagogías críticas y del conocimiento integrado.

Posteriormente, para el desarrollo de la asignatura de Lengua Castellana se cuenta con recursos para el aprendizaje como: biblioteca pequeña con variedad de textos de lectura que fueron suministrados por el Programa “Todos a Aprender” del Ministerio de Educación Nacional (2003), sala de sistemas donde los estudiantes pueden consultar y desarrollar trabajos. Además, se hace uso de los diferentes espacios con los que cuenta la institución como el coliseo y salas múltiples para llevar a cabo actividades únicas del área que permiten la socialización de diferentes producciones escritas y la participación en actividades de expresión oral.

1.2 Identificación de necesidades y problemas en la enseñanza - aprendizaje

Según el análisis institucional se evidencian dos situaciones que poco favorecen los procesos de enseñanza aprendizaje en la institución. En primer lugar, la falta de articulación de las prácticas pedagógicas con el modelo pedagógico constructivista o la aplicación del enfoque de Formación con Aprendizajes Productivos, propuesto por el doctor Ángel Ramírez de la

fundación FUNUSEN donde plantea hacer de las prácticas pedagógicas un proceso de reflexión respecto a lo que favorece o no el aprendizaje de los estudiantes encaminándolos a ser críticos y constructores de conocimiento. Es así como propone involucrar desde este enfoque diferentes teorías críticas desde el proceso educativo. En contraste con lo anterior, la práctica real evidenciada en la institución presenta tendencia hacia el modelo tradicional, desde el currículo hasta nuestro ejercicio docente.

A partir de lo referido, se encuentra la primera incongruencia en cuanto al currículo institucional. Esto es debido a que la malla curricular (ver anexo 1) está diseñada bajo el tradicionalismo. Se afirma lo anterior tomando como referencia la característica planteada por Porlán, quien menciona que el currículo tradicional es “un temario de contenidos basado exclusivamente en los productos de las disciplinas (datos, conceptos y teorías) y secuenciados atendiendo a su estructura formal” (Porlán, 2002, p. 6). Esto se ve reflejado en la malla curricular, en cuanto a la segmentación de los contenidos de las áreas, la distribución de los temas en períodos y la no inclusión de la transversalidad entre disciplinas.

Por consiguiente, el currículo institucional no coincide con el constructivismo y el enfoque de Formación con Aprendizajes Productivos. 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.

En consecuencia, las prácticas de aula son incoherentes con las directrices pedagógicas institucionales mencionadas, ya que el estilo de enseñanza tiende al tradicionalismo. Esto se afirma al hacer un contraste entre las características del modelo tradicional propuestas por Porlán (2002), mostradas en el anexo 2, con los resultados obtenidos de la encuesta 1 de la

autoevaluación de los docentes maestrantes de la institución que en este momento se encontraban realizando la maestría.

A continuación, en la tabla 1 se encuentra el paralelo en el que se confrontan los resultados de las evidencias mencionadas con algunas características del tradicionalismo planteadas por el autor.

Tabla 1. *Paralelo entre características del “modelo tradicional” y los resultados de evidencias.*

Característica Modelo tradicional, según Rafael Porlán	Resultados Caracterización Docentes Maestrantes
Explicación verbal de cada tema siguiendo directa o indirectamente un libro de texto.	Un 76, 92% de encuestados menciona que el rol del docente es explicar temas y el 100% está de acuerdo con que el papel del estudiante es escuchar las explicaciones del profesor. Adicionalmente, el 92,31% afirma que para aprobar la asignatura es importante usar el libro de texto (Ver anexo3).
Las conductas de aquellos alumnos que externamente demuestran atención y toman apuntes, son un reflejo fiel de que están siguiendo comprensivamente la explicación del profesor.	El 100% de los estudiantes afirmó que para aprobar la asignatura debe llevar muy organizados los apuntes en el cuaderno (Ver anexo 3)
El papel social de las disciplinas, y su relación con otras formas de conocimiento, no es importante como contenido de enseñanza y aprendizaje.	En la autoevaluación, frente al indicador “Articulación del área manejada con otras áreas del conocimiento” reportamos una valoración baja, indicando que no hacemos transversalización (Ver anexo 4).

Nota. Fuente: Elaboración grupo de maestrantes IED Divino Salvador 2016.

En cuanto a la evaluación, se desarrolla de acuerdo a parámetros tradicionalistas. Esto se analiza desde la premisa “la memorización mecánica de los contenidos por parte de los alumnos cuando preparan las pruebas de evaluación o exámenes favorece el aprendizaje” (Porlán, 2010, p. 8). Al comparar esto con los datos obtenidos de la encuesta a estudiantes (ver anexo 3), un 92.31% menciona que para aprobar la asignatura lo más importante es memorizar conceptos. Se muestra entonces que la orientación asumida por nuestros estudiantes para la evaluación corresponde al enfoque tradicionalista, ya que no va más allá de poner en práctica lo aprendido sino de memorizar conceptos para responder a pruebas escritas que también están bajo parámetros tradicionales.

Asimismo, en la autoevaluación de docentes maestrantes (ver anexo 4), se refleja la insuficiencia en estrategias para evaluar, con un 100% entre 2 y 3 de acuerdo a la escala de valoración del formato. Igualmente, en este instrumento se indaga que un 75% no hace una realimentación clara y oportuna que permita dar cuenta de los avances y dificultades del proceso formativo a los estudiantes (ver anexo 4). A su vez, estos resultados de caracterización de la evaluación en el aula no son coherentes con el modelo pedagógico constructivista que propone el Proyecto Educativo Institucional.

En segundo lugar, se encuentran los bajos niveles de desempeño obtenidos en las pruebas Saber en asignaturas de Matemáticas y Lenguaje en los grados tercero, quinto y noveno; los resultados son heterogéneos evidenciando un bajo desempeño (Ver anexo 5). A continuación, en la tabla 2 se presenta un consolidado de los datos suministrados por el ICFES para los grados tercero, noveno y quinto, en el área de Lenguaje.

Tabla 2. Consolidado de datos Pruebas Saber, grados noveno, quinto y tercero en lenguaje año 2015.

AREA	GRADO	DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES	MARGEN	UBICACIÓN DE LA INSTITUCIÓN
Lenguaje	Noveno	Se observa un alto porcentaje ubicado en niveles de desempeño insuficiente y mínimo.	22,1	Por debajo de los resultados de Cundinamarca y por encima de Colombia
	Quinto	Se presenta una distribución porcentual similar entre los niveles de desempeño mínimo, satisfactorio y avanzado, frente a un bajo porcentaje en insuficiente.	20,2	Por encima tanto a nivel nacional como de Cundinamarca.
	Tercero	Se encuentran distribuidos, en su mayoría, en los niveles mínimo y satisfactorio.	No especificado	Por debajo de los resultados de Cundinamarca y por encima de Colombia

Nota. Fuente: Elaboración grupo de maestrantes IED Divino Salvador 2016.

Se deduce del reporte anterior que es necesario fortalecer las diferentes competencias y componentes que presentan dificultad en el área de Lenguaje, desde los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello, se debe tener en cuenta la falencia presentada por nuestros estudiantes, así: en Lenguaje del grado noveno la competencia comunicativa lectora y escritora, en su componente pragmático, para el grado quinto la competencia comunicativa-escritora en el componente pragmático y para tercero la competencia comunicativa- lectora en su componente pragmático.

Por otra parte, es necesario señalar que el análisis anteriormente realizado, se fundamenta en un informe general dado por los directivos. Sin embargo, no hay un seguimiento reflexivo y continuo. Ahora bien, los docentes no proponemos acciones de mejoramiento efectivas que atiendan las necesidades para la superación de esta problemática, tal como evidenciamos en el instrumento de indagación sobre el uso de los resultados de pruebas Saber, por ejemplo, en la pregunta ¿Diseña un plan de mejoramiento frente a los resultados de las pruebas Saber?, el 100% de docentes maestrantes dimos una valoración de 1, indicando que ninguno de nosotros lo hace (ver anexo 6). Adicionalmente, no tenemos en cuenta los resultados para realizar una realimentación que solucione, a partir de la transversalización con todas las áreas, el bajo desempeño que registran nuestros educandos. Esto se infiere 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.

También es importante resaltar que los resultados que se presentan en las pruebas aplicadas por la institución y a la vez por los docentes de las diferentes áreas desde sus prácticas de aula, reflejan la dificultad de los estudiantes para resolverlas puesto que se observa la falta de

comprensión lectora y análisis de información requerida. Esta situación es manifestada por los docentes cuando se realizan las reuniones de evaluación y promoción al finalizar cada periodo académico en el cual se presenta bajo nivel académico generalmente en lenguaje y matemáticas.

2 PROBLEMA GENERADOR

En este capítulo se contempla el problema generador de la intervención, la delimitación, la pregunta orientadora, la hipótesis de acción y los referentes teóricos y metodológicos que la sustentan.

2.1 Problema generador de la intervención

Teniendo en cuenta el diagnóstico presentado en el primer capítulo y la problemática planteada en la que se evidencian debilidades en la competencia comunicativa- lectora y en el componente pragmático en los resultados de las pruebas Saber de lenguaje del grado tercero (ver anexo 6), como las dificultades que presentan los estudiantes al resolver pruebas en las diferentes áreas que requieren de comprensión lectora, es importante implementar desde las prácticas pedagógicas el desarrollo de talleres que permitan fortalecer procesos de comprensión lectora y a la vez permitan la alineación curricular desde el enfoque metodológico que aborda la institución con la planeación, la evaluación y en sí el currículo.

2.2 Delimitación del problema generador de la intervención

Desde la perspectiva educativa se busca con gran exigencia formar estudiantes competentes frente a diversos contextos de su vida. De esta manera, se considera que la lectura y los procesos de comprensión juegan un papel importante frente al desarrollo del aprendizaje del educando, permitiéndole la interpretación de diferentes situaciones significativas, la apropiación de saberes y transformación de su propio conocimiento.

De esta manera la falta de comprensión e interpretación textual se ha venido convirtiendo en un problema no solo nacional sino internacional, que se evidencia en los resultados obtenidos a partir de las pruebas aplicadas por diferentes instituciones y organismos, tales como las pruebas PISA, pruebas Saber, entre otros, que evidencian el nivel bajo de los estudiantes frente al desarrollo de competencias comunicativas y su desempeño en procesos académicos.

Por consiguiente, en la I.E.D. Divino Salvador se han detectado ciertas falencias frente a los procesos de comprensión e interpretación textual reflejados en los bajos resultados de las pruebas Saber en las áreas de lenguaje y matemáticas aplicadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en los grados tercero, quinto y noveno. Esto se manifiesta en el diagnóstico situacional realizado en el segundo semestre del año 2016 como la falta de alineación del currículo con el modelo pedagógico y las prácticas pedagógicas. Por tal razón, se ve la necesidad de diseñar e implementar una propuesta de intervención que permita crear estrategias pedagógicas enfocadas al mejoramiento de los procesos educativos y por consiguiente de la calidad educativa. Esta se enfocará en fortalecer procesos en comprensión lectora con miras al desarrollo intelectual del niño y su capacidad para comunicarse, entender su mundo social, adquirir y transformar conocimiento.

En la medida que se logre fomentar en los estudiantes una lectura comprensiva desde diferentes contextos y pueda ser aplicada a la realidad, se logrará la construcción de un aprendizaje significativo. Al respecto, en los Lineamientos Curriculares (MEN, 1998, p. 72) se determina que “la lectura es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”. De esta manera el papel como educadores es de orientar desde las prácticas pedagógicas herramientas que fomenten el hábito de leer en los estudiantes y faciliten la lectura comprensiva apuntando al mejoramiento de procesos educativos y análisis de

situaciones reales. Pues de esta manera, se permitirá ampliar y mejorar la comunicación de cada individuo y a la vez su pensamiento.

2.3 Pregunta orientadora de la intervención

¿Cómo fortalecer los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la I.E.D. Divino Salvador del municipio de Cucunubá?

2.4 Hipótesis de acción

La implementación de talleres con actividades de lectura de diferentes tipos de textos, permiten fortalecer procesos de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual en los estudiantes.

2.5 Referentes teóricos y metodológicos que sustentan la intervención

En el desarrollo de esta intervención se tiene en cuenta un conjunto de referentes teóricos como fundamento del trabajo que se puso en marcha, con el fin de buscar alternativas y posibles soluciones frente a la problemática planteada. Por consiguiente, se destacan algunos conceptos relacionados con el problema frente a los procesos de comprensión lectora y sus respectivas variables como son la lectura, comprensión lectora, niveles de comprensión lectora, tipos de textos y en cuanto al sustento didáctico concepto y estructura del taller y enseñanza de estrategias de lectura que permiten obtener una visión más cercana y concreta frente a la problemática encontrada. De esta manera, en la intervención se llevaron a cabo diferentes actividades desarrolladas en ocho sesiones a través de talleres estructurados en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre, orientados bajo un objetivo de aprendizaje en los que se tuvo en cuenta

la predicción, análisis e interpretación de saberes y la oportunidad de juzgar el contenido de un texto.

2.5.1 Lectura

Se puede determinar que la lectura es uno de los aprendizajes más importantes dentro del ámbito escolar, ya que es una herramienta indispensable que permite al niño entender diversos aspectos de su realidad de acuerdo al contexto en el que se encuentra inmerso y a la vez desarrollar su pensamiento. Según Solé (1998, p. 17) “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura”. De esta manera, el lector siempre tiene propósito al leer, ya que sin importar el contexto donde se encuentre, le permite ampliar y construir nuevos conocimientos.

Desde los Lineamientos Curriculares (MEN, 1998, p. 72) “la lectura es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”; pues es así, que la intervención de estos tres factores en el proceso de lectura facilita la comprensión de la misma en la medida que el lector pueda obtener información, que le facilite aclarar hipótesis o comprender situaciones del texto que sean comparadas con situaciones de su contexto. De igual forma Ferreiro y Gómez (1982, p. 15) afirma que “leer es identificar palabras y ponerlas juntas para lograr textos significativos”. Es así, que leer no es simplemente obtener y almacenar información sino construir significados que permitan una mejor comunicación y contextualización de la realidad. Al respecto Solé (1998) afirma que “para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias propias” (p. 18).

2.5.2 Importancia de la lectura en la escuela

Es evidente que la escuela desempeña un papel fundamental frente al desarrollo de la lectura que deben adquirir los estudiantes para el buen desempeño en sus procesos de enseñanza aprendizaje. Por consiguiente, lograr que los estudiantes aprendan a leer y a escribir ha sido una de las tareas más arduas en la escuela por parte de los docentes. No solo se pretende que desde el área de lenguaje se desarrolle esta habilidad, sino que desde todas las áreas se realice el proceso con el fin de que el niño sea capaz de leer diferentes contextos e interpretar situaciones que promuevan su capacidad crítico-analítica frente a su realidad.

Al respecto Solé (1998, p. 27) afirma que “la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje”. Por tal razón, la responsabilidad de enseñar a leer por parte de todos los que orientamos el aprendizaje debe ser muy concreta y específica, ya que no debe basarse en enseñar solo códigos sino promover la interpretación de la información adquirida para que pueda ser transformada a la realidad.

De igual forma Wells (1986) citado por Cassany, Luna y Sanz, (2003, p. 42) afirma que:

“Si la meta de la educación es de manera general, capacitar a los individuos para que lleguen a ser pensadores y comunicadores creativos y críticos, se debe reconocer la importancia del modelo epistémico y esto es así sea cual sea el ámbito cultural del cual provengan los estudiantes”

Pues es así, que la escuela además de orientar este aprendizaje de la lectura debe emplear las mejores estrategias didácticas a partir de las necesidades del estudiante para motivar y permitir ampliar su comunicación y el desarrollo de su pensamiento.

2.5.3 Comprensión Lectora

Desde los Lineamientos Curriculares (MEN, 1998, p. 72) “la comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto”. Es así, que, cuando el lector es capaz de organizar la información y darle sentido frente a su realidad puede determinar que ha logrado la comprensión.

De la misma manera según Solé (1998, p. 37) “leer es comprender y comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender”. De esta manera, el lector asocia la información que el texto le proporciona con la que tiene previamente almacenada en su mente, para construir nuevo conocimiento y llegar a la comprensión. Igualmente, cuando el lector comprende lo que lee está aprendiendo, en la medida que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos (Solé, 1998).

2.5.4 Factores que intervienen en la comprensión lectora

Desde los Lineamientos Curriculares (MEN, 1998) la comprensión lectora está determinada por:

- **El lector.** Es quien realiza la lectura y representa la información de esta, en forma coherente y organizada. Igualmente es quien utiliza algunas estrategias para construir significados como: a) El muestreo: según Goodman (1982) citado por MEN (1998, p. 74) “es la capacidad que posee el lector para seleccionar cognitivamente las palabras e ideas más significativas del texto para construir los significados”. b) Predicción: es la capacidad del lector para ampliar los contenidos de un texto. c) Inferencia: la capacidad del lector para deducir y concluir acerca de lo que está implícito en el texto.

- d) Propósitos: este hace referencia al objetivo que tiene el lector frente al texto, es decir con qué fin va realizar esa lectura. e) Conocimiento previo: según Lerner (1985) citado por el MEN (1998, p. 75) “está constituido no solo por lo que el sujeto sabe respecto al tema sino también por su estructura cognoscitiva, es decir la forma como está organizado su conocimiento. f) Nivel de desarrollo cognitivo: Es la capacidad que tiene el sujeto para asimilar significados, aplicando esquemas que le permitan resolver los problemas que se le presenten. g) Situación emocional: es el estado de ánimo en el que se encuentra el lector en el momento de interactuar con el texto. h) Competencias del lenguaje: “se trata del conocimiento que el lector posee de su lengua, su léxico, sintaxis y el modo de utilizarla” (MEN, 1998, p. 76).
- **El texto.** El cual se determina por su intención comunicativa y no su extensión. Al respecto Bernárdez (1982) citado por Cassany, Luna y Sanz, (2003, p. 314) destaca tres ideas fundamentales sobre el texto. En primer lugar el texto como carácter comunicativo es una acción o una actividad con un fin comunicativo; en segundo lugar es de carácter pragmático, pues se produce en una situación concreta; y, como último el texto está estructurado ya que contiene una organización interna bien precisa con reglas de gramática, puntuación, coherencia, que garantizan el significado del mensaje y el éxito en la comunicación.
 - **El contexto.** El cual corresponde a las condiciones que rodean el acto de lectura. Este puede ser textual, extratextual o psicológico (MEN, 1998). Influye en la comprensión que hace el individuo del texto y la forma de asociarlo con su realidad. Frente a lo psicológico “se refiere al estado anímico del lector en el momento de leer el texto” (MEN, 1998, p. 78).

2.5.5 Niveles de la comprensión lectora

Para el análisis de la comprensión lectora y algunas formas de leer el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998) establece los siguientes niveles: literal, inferencial y crítico –intertextual.

- **Nivel literal.** En este nivel hay dos variantes: la literalidad transcriptiva y la literalidad en el modo de la paráfrasis. En la primera el lector solo reconoce palabras y frases con su significado y en la segunda el lector parafrasea o resume lo que lee utilizando sus propias palabras (MEN, 1998). Es así, como solo se hace reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto.
- **Nivel inferencial.** Es cuando el lector establece relaciones y asociaciones entre los significados, permitiendo la construcción del pensamiento (MEN, 1998). Es en este nivel donde se activa el conocimiento previo, se establecen hipótesis y se va verificando información mientras se lee para establecer conclusiones. Al respecto el MEN (1998, p. 113) afirma que “al realizar inferencias se permite la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto”.
- **Nivel crítico intertextual.** “Es donde el lector activa sus saberes para conjeturar y evaluar aquello que dice el texto e indagar por el modo como lo dice” (MEN, 1998, p. 114). Pues es así, como para este nivel se enseña al estudiante a dar sus propios juicios frente al contenido del texto, analizar la intención del autor y saberlo contextualizar.

2.5.6 Perfil del buen lector

Según Cassany, Luna y Sanz, (2003) un buen lector lee o percibe el texto de una manera determinada y cumple con las siguientes condiciones: lee habitualmente en silencio, lee con

rapidez y eficientemente, hace fijaciones amplias, rápidas y selectivas, se fija en unidades superiores del texto: frases, palabras, etc., no repasa el texto letra por letra. El lector experto controla su proceso de lectura y sabe elegir las estrategias adecuadas al texto y a la situación de lectura y se debe caracterizar por el grado de comprensión lectora que logre alcanzar.

2.5.7 Tipología textual

A menudo nos encontramos con tipologías originadas en criterios de diversa índole. En este caso se tiene en cuenta una tipología sencilla que responde a las necesidades escolares concretas. Para ello se establece el criterio de intencionalidad que propone los siguientes tipos de textos con sus modalidades (MEN, 1998).

Tabla 3. Tipos de textos

Tipo de texto	Modalidad
Informativos	Noticia, nota de enciclopedia, artículo periodístico, afiche, circular, carta.
Narrativos	Cuento, novela, mito, fábula, obra de teatro, historieta, relato cotidiano, poesía.
Argumentativos	Ensayo, artículo de opinión, reseña, editorial de un periódico o revista.
Explicativos	Reseña, receta, reglas de un juego, instrucciones para armar un juguete, un mueble, instalar un electrodoméstico.

Nota. Fuente: Ministerio de Educación Nacional

Teniendo en cuenta esta tipología textual, se puede determinar que texto según sus características se puede trabajar con los estudiantes para realizar procesos de comprensión lectora de acuerdo a su grado de escolaridad y edad.

2.5.8 El texto narrativo

Se debe partir del concepto de que narrar significa contar diferentes historias, sean reales o imaginarias. El texto narrativo es el que más llama la atención en los estudiantes, en sus primeros años de escolarización, puesto que les permite entrar en un mundo de imaginación y creación.

Según Adam (1985) citado por Solé (1998, p. 73) “el texto narrativo presupone un desarrollo cronológico y que aspira a explicar unos sucesos en un orden dado. Algunos textos narrativos siguen una organización: estado inicial/complicación / acción/resolución/estado final”. De esta manera, los textos que se encuentran inmersos en este tipo contienen una estructura que para los estudiantes se puede especificar en inicio, nudo y desenlace, resaltando que no todo tipo de texto narrativo mantiene la misma estructura.

2.5.9 El texto informativo

El propósito de este tipo de texto es el de informar. De igual forma, permite en los niños promover nuevos aprendizajes en la medida que su contenido es más cercano a situaciones reales o propias del contexto. Al respecto Teberosky (1987) citada por Solé (1998, p. 73) “distingue un tipo de texto: informativo-periodístico, cuyo ejemplo característico lo constituyen, las noticias de los medios de comunicación escrita”. Para Solé (1998), estas constituyen una derivación de la superestructura narrativa. Aunque probablemente esta categoría podría inscribirse dentro de otras, por su potencialidad en el aprendizaje escolar de la lectura y la escritura, parece adecuado señalarla.

De igual forma se destacarán a continuación algunos conceptos relacionados con la parte didáctica en el diseño de intervención permitiendo un acercamiento a la problemática y alternativas de solución.

2.5.10 El Taller como estrategia didáctica

Este término se ha utilizado en diferentes campos o contextos para nombrar diferentes actividades que de cierta forma no pertenecen al concepto de taller. En el campo pedagógico es

una forma de enseñar y, a la vez de aprender, a través de la realización de algo, que se realiza en grupo. Es un sistema de enseñanza aprendizaje (Egg, 1991).

Al respecto Egg (1991) destaca algunos aspectos fundamentales para caracterizar el taller como sistema de enseñanza aprendizaje: a) es un aprender haciendo, b) una metodología participativa, c) una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional, d) un entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistémico, e) un carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica, f) implica y exige de un trabajo grupal y el uso de técnicas adecuadas, g) permite integrar en un solo proceso tres instancias como son la docencia, la investigación y la práctica.

2.5.11 Funciones del taller

El taller puede realizar tres funciones: docencia, investigación y servicio. Según Egg (1991, p. 32) “lo que caracteriza a la docencia dentro del taller, es una pedagogía que reemplaza la clase magistral por la educación mediante la realización de un trabajo conjunto”. Es así como el taller permite dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje promover actividades que permitan el trabajo en equipo hacia el logro de nuevos conocimientos y ampliación de saberes y a la vez la posibilidad de reflexionar frente a diferentes situaciones de la cotidianidad.

Por otra parte, el taller permite el control, y orientación de las actividades diseñadas con el fin de destacar los avances o inconvenientes encontrados en los diferentes procesos.

2.5.12 La enseñanza de estrategias de lectura

En primer lugar es importante destacar el concepto de estrategia como herramienta que permite estructurar los procesos a desarrollar dentro de la actividad planteada con el fin de obtener resultados bajo objetivos estipulados. Al respecto Solé (1998) define las estrategias

como “procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (p. 59).

Por consiguiente, enseñar estrategias de comprensión permite hacer lectores autónomos. Al respecto Solé (1998) afirma que:

“Hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos” (p. 62).

De esta manera, establece la importancia de enseñar estrategias de comprensión desde tres momentos importantes. El primero es el de enseñar estrategias que permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes que se realicen antes y durante la lectura. En segundo lugar las que permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores o fallos en la comprensión, esto puede ser realizado durante la lectura y por último las dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento que mediante la lectura se ha obtenido y que se llevará a cabo durante y después de ella. Sin embargo, es preciso decir que el proceso de comprensión lectora y construcción de conocimientos y significados se logra en todas las fases (antes, durante y después de la lectura) (Solé, 1998).

3 RUTA DE ACCIÓN

A continuación, encontraremos el objetivo general y específico del diseño de intervención. De igual forma la descripción de los participantes, la estrategia didáctica empleada, los propósitos de aprendizaje y la planeación de las actividades a desarrollar en cada una de las sesiones.

3.1 Objetivos de la intervención

3.1.1 Objetivo general

Fortalecer los niveles de comprensión lectora a través de talleres que involucran la enseñanza de estrategias de lectura y el análisis de textos narrativos e informativos.

3.1.2 Objetivos específicos

- Interpreta textos narrativos e informativos mediante estrategias de comprensión lectora.
- Identifica características específicas de los textos narrativos e informativos para fortalecer procesos de comprensión lectora.
- Utiliza diferentes estrategias de lectura para alcanzar los diferentes niveles de comprensión.
- Establece comparaciones entre diversos textos que le permiten organizar información y acercarse a su comprensión.

3.2 Propósitos de aprendizaje

- Identifica y comprende textos narrativos, su estructura y elementos que lo componen.
- Reconoce y comprende diversos textos narrativos identificando su estructura y características que lo determinan.
- Identifica y comprende textos informativos, su estructura e información explícita dentro de él.

- Identifica las características de un texto informativo y realiza procesos de comprensión lectora.
- Identifica la biografía como texto informativo, su estructura e información relevante.
- Comprende y compara diferentes tipos de textos, organizando puntualmente la información requerida.

3.3 Participantes

El diseño de intervención se aplicó a un grupo de 23 estudiantes pertenecientes al grado tercero de primaria de la institución educativa Divino Salvador del municipio de Cucunubá. Sus edades oscilaban entre los 8 y 9 años. El 60% de los estudiantes tienen que desplazarse para llegar al colegio ya que viven en la zona rural del municipio.

De la misma manera un 35% del grupo pertenece a otras regiones del país a causa del desplazamiento y la posibilidad de empleo en la región por ser zona minera. En su mayoría pertenecen a estrato 2 como lo presenta el sistema de matrículas registrado en la institución y por los horarios de trabajo de sus padres poco cuentan con su apoyo y orientación frente a las actividades escolares que se les son asignadas como refuerzo o afianzamiento.

3.4 Estrategia didáctica y metodológica

La estrategia didáctica aplicada como alternativa de solución a la problemática planteada frente al mejoramiento de los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero, fue el taller. De esta manera en el diseño de intervención se plantearon talleres teniendo en cuenta los siguientes elementos en su estructura: el objetivo, el estándar de competencia, las estrategias metodológicas que se llevaron a cabo en tres fases: inicio, desarrollo y cierre y los criterios de evaluación de acuerdo a lo que se quería alcanzar con el taller.

3.5 Planeación de actividades

La intervención que se llevó a cabo en el aula de clase, surgió de la necesidad de mejorar los procesos de comprensión lectora en una población de 23 estudiantes pertenecientes al grado tercero de primaria, quienes presentaron en las pruebas Saber del año 2015, un desempeño bajo en lenguaje en la competencia comunicativa-lectora en su componente pragmático. De igual forma se identificó que no existía alineación curricular entre los procesos de enseñanza aprendizaje y las prácticas pedagógicas.

Por tal razón se diseñaron y aplicaron ocho talleres distribuidos en ocho sesiones que permitieron la participación y motivación de los estudiantes en su desarrollo. En ellos se tuvieron en cuenta tres momentos: inicio, desarrollo y cierre, donde se trabajaron actividades que promovieron la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico intertextual. Por lo general en el inicio, se permitió activar saberes previos y acercarse a la lectura a través del juego o actividad grupal. En el desarrollo se continuo con el proceso, donde ya se realizaron las respectivas lecturas y se socializó la información requerida teniendo en cuenta las orientaciones y la secuencia de las actividades. En el cierre generalmente se llevó a cabo la aplicación de una parte escrita en forma grupal e individual, con el fin de obtener afianzamiento frente a los conocimientos adquiridos durante el desarrollo del taller.

Así mismo, se tuvieron en cuenta estrategias antes, durante y después de la lectura y la selección de textos narrativos (cuento y fábula) e informativos (noticia y biografía) que permitieron, a través de la aplicación de actividades y diferentes estrategias, fortalecer procesos de lectura comprensiva por medio de tareas como la elaboración de organizadores gráficos, comparación de clases de textos, completar información de acuerdo a esquemas dados,

elaboración del final de algunos textos, creación de carteles y frisos donde se pretendía el trabajo grupal. Además se permitió la socialización para unificar criterios brindando el espacio a los estudiantes para dar a conocer su punto de vista o criticar positivamente el de sus compañeros y así dar respuesta a preguntas de nivel literal, inferencial y crítico.

Por consiguiente, se buscó que cada estudiante al final de la sesión aplicara lo adquirido durante el desarrollo del taller a partir de la actividad escrita como producto de afianzamiento del conocimiento y a la vez poder evaluar a través de las listas de chequeo los avances o dificultades encontrados en cada uno de ellos.

De la misma manera, esto permitió realizar ajustes al diseño de la intervención al reflexionar sobre los aspectos que estaban permitiendo el alcance del objetivo y la solución a la problemática planteada.

3.6 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes

La evaluación juega un papel muy importante dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje en la medida que permite, a partir de resultados obtenidos en nuestras prácticas pedagógicas, reorientar procesos en pro de la mejora de la calidad educativa. Como lo afirma Naya (2008) citado por Castillo (2009, p. 7) “la evaluación es un seguimiento continuo y sistemático que se hace para identificar los logros y las dificultades presentadas en el proceso y poder tomar decisiones que lleven a un mejoramiento de la calidad educativa”. Por consiguiente, la evaluación de los aprendizajes se realizó mediante la observación directa haciendo uso del diario de campo, el cual permitió reflexionar sobre los avances y dificultades encontrados en cada una de las actividades desarrolladas y así determinar los cambios y posibles mejoras. Como

lo afirman Porlán y Martín (1993) citados por Travé (1996, p. 90) “el diario es un instrumento de análisis del pensamiento reflexivo de profesores tanto en formación como en ejercicio”

De la misma manera se utilizaron las listas de chequeo que permiten de manera clara y útil obtener información e identificar en cada uno de los estudiantes a partir de criterios establecidos los objetivos que lograron o debían mejorar (Ver anexo 7). Al respecto Oliva (2009) citado por Cardona y Restrepo (s.f.), afirman que:

“La lista de chequeo, como herramienta metodológica está compuesta por una serie de ítems, factores, propiedades, aspectos, componentes, criterios, dimensiones o comportamientos, necesarios de tomarse en cuenta, para realizar una tarea, controlar y evaluar detalladamente el desarrollo de un proyecto, evento, producto o actividad”

De esta manera las listas de chequeo permiten hacer una descripción más detallada en los diferentes logros y dificultades encontradas por cada estudiante de acuerdo a sus necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje.

4 SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN

En este capítulo de análisis y resultados se presenta en primer lugar la descripción de la intervención, identificando lo que se realizó en todo el proceso y la importancia del taller como aporte didáctico frente al mejoramiento de los procesos de comprensión lectora. Posteriormente se encuentra la reflexión sobre las acciones pedagógicas realizadas, destacando dificultades y avances presentados en su desarrollo y la sistematización de la práctica pedagógica en torno a la propuesta de intervención donde se evidencian los resultados obtenidos. Además, se presenta la evaluación, las conclusiones y respectivas recomendaciones que se detectaron en el transcurso de la implementación de esta.

4.1 Descripción de la intervención

El desarrollo de estas actividades se llevó cabo a través de talleres estructurados con los siguientes elementos: eje temático, objetivo o propósito, estándar de competencia, estrategias metodológicas (desarrolladas en tres fases: inicio, desarrollo y cierre) y criterios de evaluación (Ver anexo 8).

En la primera sesión se inició motivando a los estudiantes organizándolos en círculo para que empezarán a contar una historia creada por todos hasta darle un final. Posteriormente, en el momento de desarrollo, se explicó la importancia de la secuencia en el relato para que fuera comprendido. Luego se escribió entre todos el texto que se había creado verbalmente. Con este mismo texto se le explicó a los niños su estructura, leyendo oración por oración y haciendo pausas para que entre todos determináramos hasta donde iría el inicio, el nudo y el desenlace, destacando palabras clave y algunas características que se deben mencionar en cada parte de su

estructura. En seguida, se les entregó la lectura del cuento “un calor achicharrante” donde se activaron saberes previos a partir de la lectura del título. Luego, durante la lectura realizada en voz alta, se identificó el tema y se realizó una comparación con lo que se pensó al momento de leer solo el título y lo que se obtuvo después de leer el texto. Después, se socializó con todos el texto determinando y su estructura. Para el cierre, cada uno desarrolló una serie de preguntas del cuento leído según los diferentes niveles de comprensión y organizó un cuento según lo aprendido, ya que estaba dado por partes y en forma desorganizada.

En la segunda sesión se realizó una dinámica donde el estudiante escogió de diferentes cajas mágicas diseñadas por la docente, palabras de personas y lugares para iniciar con la narración oral de un cuento, pidiendo ayuda a sus compañeros sin perder la secuencia narrativa y destacando su estructura. Luego, se continuó con el desarrollo de las actividades, con el análisis del cuento acerca de aspectos como quiénes son los personajes, lugar y tiempo en que ocurrieron los hechos y el tema principal. Esto se logró realizar a partir de las orientaciones dadas por la docente frente a estrategias utilizadas para identificar estos elementos en un texto narrativo. Posteriormente, se organizaron grupos para escoger un cuento de la caja “leyendo me divierto”, elaborada por la docente y estudiantes. A partir de su título determinaron cuál podía ser el tema y los posibles personajes para activar conocimientos previos. Luego, realizaron la lectura en grupo y pudieron constatar lo que imaginaron del cuento con lo que en realidad se narra en él. Después, cada grupo contó la historia a sus compañeros por medio de dibujos, para que identificaran los elementos y a la vez pudieran narrar la historia, sin necesidad de que se realizara la lectura. Para el cierre de la actividad se empleó una serie de preguntas que respondían a la comprensión del texto en los diferentes niveles, como el esquema de un organizador gráfico, para que ubicarán la información adquirida de la estructura y elementos del texto trabajado.

En la tercera sesión se dio a conocer la fábula “La lechuza y las palomas” de Esopo. En el inicio se activaron saberes previos, dando respuesta a lo que sabían acerca de estos personajes y lo que es una fábula. Posteriormente, en la fase de desarrollo se realizó la lectura dirigida por la docente y luego individual, en la que cada uno resaltó el tema del texto y los personajes. En este momento, la docente por medio de preguntas orales permitió establecer con los estudiantes las características que posee la fábula como la moraleja y la personificación. Para el cierre, se desarrolló de manera individual una serie de preguntas relacionadas con la fábula leída, de acuerdo a los tres niveles de comprensión lectora y nivel cognitivo de los estudiantes. De manera grupal, recibieron tarjetas con el nombre de animales para escoger y construir una fábula que representarían por medio de títeres o dramatización ante los demás compañeros, teniendo en cuenta el conocimiento adquirido en la sesión.

En la cuarta sesión se continuó con el objetivo planteado en la anterior clase a partir del texto “El lobo con piel de oveja” de Esopo, realizando una lectura grupal, sin dar a conocer el final ni la enseñanza. En el desarrollo de las actividades se pidió a los estudiantes construir el final y la enseñanza de la fábula. Luego, se socializó con los demás compañeros y se terminó de leer el texto para contrastar los finales y las enseñanzas. En el cierre, se planteó una serie de preguntas relacionadas con el texto, correspondientes a los diferentes niveles de comprensión que fueron desarrolladas por cada estudiante. A su vez, completaron una ficha con el fin de plasmar elementos del texto como: el tema, los personajes, el inicio, el final y la enseñanza.

En la quinta sesión se trabajó a partir del texto la noticia. Para el inicio se tuvo en cuenta la socialización de ideas frente a la importancia de estar informados, qué herramientas se utilizan para obtener información, si habían leído el periódico, que clase de noticias se presentan en él y cuáles les gustaba leer. Después, en el desarrollo de las actividades, con ayuda del video beam

se presentó la noticia “Calentamiento global: causas y consecuencias” Antes de la lectura, los estudiantes se centraron en el título e imágenes y realizaron una lluvia de ideas respecto a que acciones del hombre pueden estar causando este problema. Posteriormente, se realizó la lectura en binas para que compararan qué información de la que pusieron al leer solo el título coincidía con lo que realmente decía el texto. Después se les pidió que tuvieran en cuenta que la noticia responde a interrogantes como: ¿qué pasó?, ¿a quién?, ¿dónde?, ¿cuándo? ¿por qué? y ¿cómo? De esta forma, los educandos hicieron el registro de la información de la noticia de forma organizada para socializar y comparar con los demás compañeros los datos obtenidos. En el cierre de la sesión, se ubicaron en el salón diferentes noticias y en grupos escogieron la que más les llamó la atención, la leyeron y registraron la información a partir de una ficha que respondía a los interrogantes trabajados anteriormente. Luego compartieron sus fichas realizadas con sus compañeros. Fue así como con estas fichas de información se hizo un pequeño periódico ubicado luego en los pasillos de la sede con el fin de que otros compañeros también tuvieran la oportunidad de informarse.

En la sexta sesión se inició el taller dándoles a conocer el propósito de la sesión y el título del texto informativo con el que se realizaron las actividades “animales en vía de extinción en Colombia”. Por grupos respondieron a ciertos interrogantes que permitieron la activación de saberes previos como: ¿qué se entiende por el término extinción?, ¿cómo se relaciona la palabra extinción con animales?, ¿qué animales hay en nuestro entorno y de qué forma los cuidamos y protegemos? Luego la docente dio a conocer el concepto de algunas palabras que se relacionaban y encontraban en el texto, para que los estudiantes identificaran vocabulario y pudieran entender con más precisión el contenido del texto. En seguida se realizó la lectura dirigida y la socialización del contenido del texto frente a lo que exclusivamente quería informar. Después,

por grupos se realizó un cartel con una frase relacionada con la información adquirida y se ubicó en los pasillos de la institución para que fuera leída por otros estudiantes del colegio. En el cierre, los estudiantes presentaron la información del texto, teniendo en cuenta los interrogantes: ¿por qué razón los ecosistemas se han venido afectando y causando la extinción de diversos animales?, ¿para qué crees que nos sirve conservar la fauna y flora de nuestro país y naturaleza en general?, ¿cómo puedo contribuir a contrarrestar la extinción de animales en Colombia? utilizando diferentes herramientas o estrategias (cartel, friso, historieta) explicados con anterioridad por la docente. Finalmente construyeron un cuadro comparativo nombrando los animales en vía de extinción según el texto y las causas.

En la séptima sesión se propuso al inicio que cada estudiante realizará un listado de personas que admira por su físico, capacidades o impacto a nivel nacional o internacional, para luego compartir información con otros compañeros del por qué esa admiración y lo que conocían de su vida. Posteriormente, en el desarrollo de las actividades se pidió que por grupos escribieran todo lo que conocían a cerca de la vida del futbolista colombiano James Rodríguez y se realizó entre todos una lluvia de ideas que quedará visible dentro del aula. Luego se realizó la lectura determinando cuál era el propósito del texto, qué elementos la caracterizaban y cuál era el tema. Con la información se realizó una tabla de los datos que se tenía del jugador antes de la lectura y se comparó con los que se obtuvo después de leer. Para el cierre, los estudiantes previamente investigaron todo lo relacionado con la vida de su personaje admirado teniendo en cuenta pautas de búsqueda y organización de la información, dada por la docente. De esta manera se organizó la información en clase y se presentó ante los demás, utilizando diferentes estrategias (cuento, dramatización, dibujos, historietas, friso, entre otros) de acuerdo a las habilidades e interés de cada estudiante.

En la octava sesión se buscó que el estudiante comprendiera y comparara diferentes tipos de textos, organizando puntualmente la información requerida. Por tal razón, se inició con la presentación de diferentes textos narrativos e informativos que fueron clasificados por los estudiantes dando razón al porqué de esa clasificación. Después, dentro de las actividades a desarrollar, por binas escogieron un texto narrativo y uno informativo. A partir del título e imágenes dieron respuesta a interrogantes como: ¿de qué trataban los textos?, ¿qué aprenderían de estos textos?, ¿a qué tipo de texto pertenecían? con el fin de activar y afianzar algunos conocimientos. Luego se realizó la lectura de cada texto, teniendo en cuenta las ideas más relevantes, el tema y sus características. Esto se socializó ante el grupo. Posteriormente, en la actividad de cierre se organizó la información obtenida de estos dos textos en tablas o fichas previamente estructuradas por la docente, que permitieron dar cuenta de la comprensión y afianzamiento de saberes obtenidos en el transcurso de las sesiones trabajadas y el propósito de cada texto.

4.2 Reflexión sobre las acciones pedagógicas

Reflexionar frente a las acciones pedagógicas permite valorar con propiedad las fortalezas y dificultades que permitieron alcanzar los objetivos planteados en la intervención.

El diseño de intervención que se aplicó en el área de lenguaje, presentó fortalezas en cuanto a la buena actitud y motivación por parte de los estudiantes frente al desarrollo de las actividades aplicadas, el mejoramiento de la expresión oral, el trabajo en equipo, la participación y la buena integración de todo el grupo respetando las decisiones de sus compañeros y colaborándose mutuamente. De igual forma se evidenciaron mejoras en el clima de aula y en el proceso de enseñanza aprendizaje frente a los procesos de comprensión lectora a través de la

implementación de diferentes estrategias de lectura que permitieron la activación de saberes previos, aplicación de nuevos conocimientos y la relación que los estudiantes pueden establecer con situaciones reales.

De esta manera, las actividades aplicadas en cada una de las sesiones trabajadas a través de talleres, permitieron promover en la mayoría de los estudiantes, un aprendizaje dinámico y significativo, la construcción e interacción de conocimientos, la participación activa que requiere el trabajo colectivo, la atención frente a las observaciones e instrucciones dadas para llevar a cabo una actividad, la seguridad al expresarse frente al grupo de compañeros dejando a un lado el temor a equivocarse y el realizar correcciones y mejoras a las actividades realizadas.

Al respecto, es importante destacar que la implementación del taller teniendo en cuenta sus características y funcionalidad fue una herramienta práctica con la que se logró un trabajo más dinámico despertando el interés de los estudiantes y su motivación frente al trabajo planteado. Como lo afirma Egg (1991, p. 32) “lo que caracteriza a la docencia dentro del taller, es una pedagogía que reemplaza la clase magistral por la educación, mediante la realización de un trabajo conjunto”. Es así como el taller permite dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje promover actividades que facilitan el trabajo en equipo hacia el logro de nuevos conocimientos, ampliación de saberes y a la vez la posibilidad de reflexionar frente a diferentes situaciones del diario vivir de los estudiantes.

Por otra parte, el taller permite el control y orientación de las actividades diseñadas con el fin de destacar avances o inconvenientes encontrados en los diferentes procesos. Por consiguiente, se hace notorio el papel que juega el docente frente al aprendizaje del estudiante cuando es capaz de reflexionar frente a la práctica pedagógica y buscar nuevos mecanismos que replanteen su papel de orientador y facilitador de aprendizaje.

También se detectó en algunos estudiantes progreso en la lectura mecánica, en la medida que no es tan silábica, y su comprensión, pues ahora tienen la capacidad de completar esquemas de acuerdo a información básica requerida, ordenar información empleando diferentes organizadores gráficos dados por la docente o en ocasiones creados por ellos mismos, subrayar palabras clave que permitan identificar la idea principal de un texto, participar a partir de socializaciones para comparar el contenido de un texto con situaciones reales y del contexto, intervenir activamente en actividades de juego en las que se permitió el trabajo de las predicciones a partir del título del texto o el dibujo. De la misma manera se evidenció que el juego despierta el interés en el estudiante y lo mantiene más activo en el desarrollo de las actividades permitiéndole interactuar con facilidad y exponer su punto de vista de manera confiada y asertiva. Esto se evidenció cuando en la actividad de la sesión 3 cuando se jugó a la imitación de animales para que los demás estudiantes adivinaran (Ver anexo 8), se motivaron por participar dejando de lado la timidez o el miedo a la burla. Después logré conformar grupos de trabajo de estudiantes líderes con aquellos que no manifestaban esta cualidad con el fin de crear fábulas con los respectivos personajes. Después de escribirlas las fábulas fueron representadas por el grupo pero la docente no permitió leerlas sino contarlas a los demás compañeros con sus propias palabras sin perder la secuencia de la historia. Frente a ello se les hizo la aclaración que al realizar esta actividad se estaba haciendo el parafraseo.

Además, es importante destacar que al presentar mi inquietud frente a otros docentes en la necesidad de promover desde las diferentes áreas el trabajo de una lectura con mayor fluidez ya que en el momento se evidenciaba una lectura silábica que no favorecía el proceso de comprensión, se asumió muy bien por ellos y se puso en marcha. Por consiguiente, decidí tomar diez minutos de la última hora de clase para registrar con los niños cuántas palabras leían en

determinado tiempo y verificar así el progreso o no destacando que palabras se cambiaban y si se hacia la respectiva puntuación y entonación, puesto que cuando la docente les realizaba la lectura empleando estos elementos podían responder con mayor certeza algunas preguntas del texto leído.

Ahora bien, las mejoras realizadas en la intervención estuvieron basadas en la decisión de seleccionar grupos de trabajo con el fin de que los niños con más dificultad fueran apoyados por estudiantes competentes frente a los procesos de lectura y así también brindarles el espacio para que logran ser líderes en el momento de realizar las actividades. De esta manera los niños que presentaban dificultad se sentían apoyados por sus compañeros cuando no respondían con certeza a las actividades y preguntas planteadas en las diferentes sesiones puesto que ellos los conducían por la respuesta correcta y les hacían ver que no importaba equivocarse porque del error se aprendía. De igual forma se trabajó con estos niños competentes para que en las actividades trabajadas en estos grupos permitieran a estos estudiantes con dificultad, ser líderes de la actividad en la que se sintieran importantes y dejaran actitudes como la timidez, el miedo al expresarse o equivocarse.

Para finalizar, es importante resaltar que se realizaron modificaciones al diseño de intervención de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes y las eventualidades que se presentaban día a día. Pues no todo puede salir como lo pensamos y para ello debemos estar reflexionando y buscando las posibles soluciones a lo presentado. También la necesidad de planear adecuadamente las clases de acuerdo a lo que se requiere frente a los procesos de enseñanza aprendizaje. Pues bien es visto, que cuando se prepara la clase y se es coherente con lo que se le evalúa al estudiante, los procesos de enseñanza aprendizaje serán mejores y aunque surjan inconvenientes será más fáciles solucionarlos.

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

A continuación se presenta el análisis de la implementación del diseño de intervención, teniendo en cuenta tres categorías establecidas que permiten orientar y dar respuesta a los resultados obtenidos en todo el proceso sobre la problemática planteada en fortalecer los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero. Estas categorías hacen relación a los tres niveles de comprensión lectora que son el literal, inferencial y crítico intertextual.

De igual forma para cada categoría se tuvieron en cuenta algunos criterios que facilitaron comprender de forma concreta lo obtenido en cada nivel. Para esto se seleccionaron los talleres desarrollados en las sesiones número 1, 5 y 8 de la intervención y la implementación de textos narrativos e informativos, con una muestra seleccionada aleatoriamente de 10 estudiantes.

De esta manera, respecto al nivel literal en el primer taller se propuso iniciar con la creación de una historia oral en la que participaron todos los estudiantes, teniendo en cuenta la secuencia narrativa para ser comprendida. Esta actividad llamó bastante la atención de los estudiantes que se mostraron entusiasmados y atentos a continuar con una historia maravillosa que cada uno iba imaginando. Es así como se pudo evidenciar que a tres de los niños se les dificultó continuar con el desarrollo de los acontecimientos queriendo darle un desenlace a la historia sin tener en cuenta la secuencia que se llevaba. Pues ante ello, el estudiante E2 interviene diciendo que *“el niño que no pueda continuar con la narración le dé la oportunidad a otro, para que tenga tiempo de pensar e imaginar lo que va a decir y no llegue al final sin darle la oportunidad de participar a otros compañeros”* (Diario de campo Septiembre 4 de 2018).

Es así que con relación al criterio si el estudiante identifica la secuencia narrativa de un texto, el 80% de los estudiantes lo realizaron correctamente. Aunque continuando con el taller donde se les entregó un texto en el que sus párrafos estaban desordenados y los debían organizar para que tuviera su secuencia y fuera más fácil de leer y comprender, el 50% de ellos no lo pudo hacer y en su mayoría se manifestó el error en el párrafo que indicaba el final. Ante esto, se puede identificar que con relación a la actividad anterior se presenta dificultad al leer y comprender el texto estableciendo la secuencia del mismo, pues es más fácil crear ellos la historia con las características estipuladas. Es importante resaltar que los estudiantes E1 y E2 además de hacerlo correctamente también aportaron comentarios que permitieron orientar y dar una realimentación a los que no cumplieron el criterio. El estudiante 1 afirma que “es un poco complicado encontrar el párrafo que corresponde al desenlace porque se parece al del nudo, sin embargo al leer bien y tener en cuenta palabras clave se puede identificar el final fácilmente, como *“gracias a ellos habían podido estar mejor y ser felices para siempre”* (Diario de campo Septiembre 5 de 2018).

De igual forma en este primer taller se establece en el nivel literal representar mediante esquemas u organizadores gráficos la información requerida del texto dado. Esto se realizó dando la oportunidad de realizar una lectura dirigida y luego individual donde se debía resaltar o subrayar palabras claves que condujeran a la idea principal del texto. Ante ello, después de las orientaciones dadas tan solo tres de los estudiantes lo pudieron hacer teniendo en cuenta las características dadas. Pues todos utilizaron el esquema para plasmar la información requerida pero tan solo los estudiantes E2, E6 y E9 lograron hacerlo. Los demás estudiantes presentaron dificultad en dar la información requerida cuando se trató de informar cuál fue el problema presentado y cómo se resolvió.

De esta manera se puede decir que el 70% no lo logró hacer, porque la respuesta no se encontraba tal cual a la pregunta formulada o por falta de seguir instrucciones. Pues se requiere de más atención y concentración en las actividades por parte de los estudiantes ya que en su mayoría se dedican a copiar tal cual del texto cuando se puede parafrasear y no lo hacen

Así mismo el taller propuso unas preguntas encaminadas a identificar elementos de la narración como quién es el personaje principal, a lo que ocho de ellos contestaron correctamente pero dos de ellos señalaron personajes secundarios. Ante esto, se puede señalar que los estudiantes que no lo pudieron hacer posiblemente por falta de atención a la lectura o porque no realizaron adecuadamente la actividad anterior que les permitía subrayar elementos y palabras claves del texto. Pues frente a ello en actividades anteriores ya se había hecho este trabajo según las pautas realizadas por la docente. De igual forma, en este primer taller se establecieron unos criterios que condujeron a realizar predicciones e hipótesis sobre el contenido del texto e identificar el propósito del autor que hacen parte del nivel inferencial. A partir del título del texto dado, se pide a los estudiantes que comenten frente al posible contenido de este, cómo terminaría la historia y que hipótesis plantearían frente a lo que ocasionó el problema. En esta actividad se socializa cada una de las respuestas dadas por los niños en que se demuestra que el 80% pueden realizar predicciones y plantear una hipótesis frente a lo que ocasionó el problema. Pues en este sentido se tiene en cuenta la capacidad del estudiante en predecir y exponer hipótesis respetando la diferencia de opinión de cada uno de ellos. Frente a estas afirmaciones dadas, después de leer el texto el 60% de los niños pudieron comparar sus afirmaciones con lo que realmente decía el texto, acertando en su mayoría. En el momento de identificar el propósito del autor solo el 40% de ellos alcanzaron el criterio y los demás solo especificaron el tipo de texto. Siendo el texto un cuento, el 60% dio esa respuesta, cuando realmente era como lo dijeron

el estudiante E1, E2, E6 y E8 “*el propósito del autor es contar o narrar una situación que puede ser real o imaginaria en la que se presenta un problema con el fin de darle solución*” (Diario de campo. Septiembre 8 de 2018). Ante ello se puede determinar que probablemente en su mayoría no leyeron bien e interpretaron la pregunta puesto que cuando la lectura es dirigida por la docente los estudiantes dan las respuestas acertadamente pero cuando ellos lo hacen solos, es más complicado.

Con relación al nivel crítico intertextual se destacan dos criterios: propone soluciones frente a las diferentes situaciones presentadas en los textos y relaciona el contenido del texto con sus experiencias y situaciones del entorno. Pues es fácil para los estudiantes identificar situaciones de su entorno que se asemejan bastante a la del texto, por ejemplo: “un calor achicharrante”. En una socialización realizada en el grupo se lanzó la pregunta ¿qué situaciones parecidas han ocurrido en nuestro municipio o región y de qué forma contribuimos a darle solución al problema? Pues es aquí donde se evidencia gran participación de todos los estudiantes, algunos críticos en su respuesta y otros simplemente repitiendo lo de sus compañeros. En esta actividad se vivencian valores de respeto a la opinión del otro y cuando se critica se hace constructivamente. El estudiante E2 manifestó que “*el problema del intenso calor que se viene presentando en las diferentes regiones del país y que también está llegando a nuestro municipio es consecuencia de todo los daños que el hombre le causa al medio ambiente y por ello se habla ahora de calentamiento global*” (Diario de campo Septiembre 8 de 2017). Esta opinión facilitó la participación de otros compañeros que generaron polémica y a lo cual el estudiante 9 dice: “*yo creo que no es solo por el hombre que ocasiona daños al medio ambiente si no que Dios nos está castigando por hacer tantas cosas malas y por eso todos vamos a morir achicharrados como se dice en la lectura*” (Diario de campo Septiembre 8 de 2017). Ante esto el estudiante E1 da su opinión diciendo: “*Dios nunca castiga sino que pone pruebas para que los humanos cambiemos y seamos buenos para que también El cambie el planeta. Entonces si somos*

buenas personas Dios nos va a dar nuevas cosas que mejoren nuestra vida” (Diario de campo Septiembre 8 de 2017). Es así como se puede determinar que los estudiantes son capaces de asociar el contenido del texto con las situaciones que suceden a su entorno y además dar su punto de vista frente a lo que sienten, ven y aprenden de su contexto.

De esta manera a partir de este taller se identificaron los errores que más presentaron los estudiantes para realizar los respectivos cambios a la planeación. Por consiguiente se evidenció que la dificultad presentada frente a la fluidez de lectura requería proponer actividades para mejorar este proceso. Es cuando se vió la necesidad de involucrar a los docentes de otras áreas para retomar minutos de la última hora de clase para practicar la lectura fluida. También se replanteó el trabajo individual más que el grupal para identificar con mayor precisión las dificultades en cada uno y a la vez poder realizar la evaluación de acuerdo a los criterios establecidos. Así mismo plantear como estrategia al comienzo de cada texto, una serie de vocabulario para que los estudiantes lo tuvieran en cuenta y permitiera una lectura más precisa y menos interrumpida.

En el segundo taller que corresponde a la quinta sesión se tuvo en cuenta la noticia como texto informativo. La lectura que se abordó fue “El calentamiento global: causas y consecuencias”. Durante la lectura del texto se sugirió subrayar palabras clave para identificar la idea principal del texto, lo cual se estableció como uno de los criterios frente al nivel literal. Frente a esta estrategia se evidenció que el 50% de los estudiantes se remitieron a subrayar oraciones o párrafos completos obstruyendo en realidad el trabajo que se requería. Esto probablemente a causa del poco trabajo realizado frente a este tipo de estrategias que se debe implementar en el aula, la falta de atención a las explicaciones e instrucciones realizadas en sesiones anteriores donde ya se había realizado dicha actividad o que aún no habían aprendido cómo hacerlo. Es así,

que el 50% que cumplió con este criterio coincidieron en que primero tuvieron en cuenta el título del texto y el primer párrafo para poder identificar la idea principal. Los estudiantes E1 y E2 afirmaron que *“es fácil sacar la idea principal del texto cuando se tiene en cuenta el título y además el primer párrafo, pues yo subraye palabras como aumento de temperatura y cambios en los patrones de clima”* (cuestionario sesión 5). El estudiante E2 afirma que *“se debe leer si es posible dos o tres veces el texto para ser comprendido y a partir del título buscar las palabras que se relacionen”*. Los estudiantes E5, E8 y E9 afirman que al leer el título se pueden identificar las palabras que hacen referencia a la lectura y en una actividad la profesora les había explicado que se debía leer el texto más de una vez y tratar de identificar desde el primer párrafo la idea central del texto. Es así que estos tres estudiantes se enfocaron en acciones aplicadas anteriormente y que lograron ser unificadas para ser aplicadas en otros contextos. Aquí se evidencia que la implementación de estrategias de lectura permite en los estudiantes ir fortaleciendo procesos de comprensión

De igual forma se trabajó en este nivel el completar un esquema donde los estudiantes debían responder a preguntas como *¿qué sucede?, ¿dónde sucede?, ¿quiénes son los implicados?, ¿por qué sucede?, ¿cuándo sucede?* teniendo en cuenta que ya se les había explicado de la importancia de que una noticia respondiera a dichos interrogantes. Ante esto el 80% de los estudiantes pudieron responder acertadamente ya que la información estaba explícita en el texto. Los dos estudiantes que no lo lograron y que hacían parte del 20% posiblemente todavía presentan cierta dificultad en su fluidez lectora como también omiten letras y palabras que pueden cambiar el sentido de la lectura, pues esto se evidenció en algunas respuestas dadas al responder los interrogantes. Al respecto el estudiante E4 al responder a la pregunta *cuándo sucedió*, afirma que fue en Colombia, a las preguntas *qué fue lo que sucedió y cómo sucedieron los hechos* responde con el titular de la noticia. De igual forma el estudiante E10 solo responde

acertadamente a una de las tres preguntas y frente a las otras dos también da como respuesta el título de la noticia planteada.

Frente a esta situación tomo como estrategia realizar una lectura guiada con ellos para identificar con claridad qué pasó, haciendo interrupciones y preguntas claves en cada párrafo para acercarlos a las respuestas correctas que debieron colocar en el momento del cuestionario o esquema. Se evidenció poca fluidez lectora en el momento que se les permitió realizar la lectura en voz alta, omitiendo palabras y poca concentración. Esta situación me permite seguir replanteando las actividades y buscar posibles soluciones. Es así que los involucre con estudiantes que manifestaron fortalezas en este aspecto para que les ayudaran a mejorar.

Respecto al nivel inferencial se plantearon preguntas como ¿qué tipo de texto era esa lectura? y ¿cuál era el propósito del autor en ese texto? Ante esto el 100% manifestó que era un texto informativo porque las características de él era informar sobre una situación real que se estaba presentando en el país. El estudiante E3 afirma en su respuesta que *“es un texto informativo porque narra hechos que han sucedido en la realidad y que el propósito del autor es informarnos un acontecimiento real que está pasando en un lugar y para preveniros de aquel fenómeno que afecta ya a muchas personas”* (diario de campo. Octubre 6 de 2017). El estudiante E8 responde *“este tipo de texto es informativo porque narra hechos reales y recientes y el propósito del autor es que las demás personas se enteren de una situación que está ocurriendo en todo el mundo y que debemos hacer para ayudar”* (diario de campo. Octubre 6 de 2017). Ante esto se observó que los estudiantes de acuerdo al trabajo realizado en sesiones anteriores donde se aprendieron las características de un texto informativo y narrativo ya pueden determinar tipos de textos. De igual forma usar estrategias antes, durante y después de la lectura permiten realizar una lectura detallada para poder ser comprendida. Ante esto el estudiante E2 durante la lectura se detuvo y subrayó las palabras “gases invernadero” y al terminar el párrafo

preguntó a la docente y después de la explicación se dirigió al diccionario logrando cambiar las palabras por “gases calientes” lo cual le permitió entender de mejor manera el contenido del texto. Es así como se analiza que los estudiantes son capaces de identificar el significado de las palabras según el contexto y que a medida que se plantea con ellos diferentes actividades y estrategias de lectura, pueden implementar esos aprendizajes para lograr mejorar en su comprensión lectora.

Frente al nivel crítico intertextual se tuvieron en cuenta criterios como el de relacionar el contenido a experiencias y situaciones del entorno y proponer situaciones presentadas en los textos. Para esto se planteó la siguiente pregunta en este taller: ¿si fueras presidente en tu país que acciones realizarías para prevenir esta situación que se habla en el texto? Es muy notorio que cuando se trata de dar verbalmente su opinión y escuchar la de los demás les llama muchísimo la atención porque sienten que sus opiniones son escuchadas por todos. Ante esto el 90% de los estudiantes se acercaron a respuestas como el de implementar nuevas reglas que castiguen o sancionen a las personas que cortan árboles, consumen demasiada luz, contaminan los ríos, a las industrias que botan muchos gases y campañas de cómo empezar a fabricar y usar la energía solar y eólica (Diario de campo octubre 6 de 2017).

De esta forma se determina que los estudiantes ya pueden dar su punto de vista teniendo en cuenta términos propios de la lectura. Además pueden con más facilidad relacionar el contenido del texto con situaciones de su contexto y expresarse con mayor facilidad ante sus compañeros perdiendo la timidez y el miedo a equivocarse como lo demostraban al comienzo de la intervención.

En el octavo taller se pudo evidenciar grandes avances que se lograron a través del trabajo realizado en la intervención. Este último taller permitió identificar las fortalezas de los estudiantes frente a las tres categorías establecidas: el nivel literal, el inferencial y el crítico intertextual. El objetivo de este taller fue que el estudiante comprendiera y comparara diferentes tipos de textos, organizando puntualmente la información requerida. Es así como se inició con la presentación de diferentes textos narrativos e informativos que fueron clasificados por los estudiantes donde se les pedía que expresaran su opinión del porqué de esa clasificación. Ante ello el 90% de los estudiantes logró dar respuesta que además fue muy acertada. Ante ello responden que los textos que se colocaron en los narrativos correspondían a cuentos y fábulas los cuales cumplen con características y elementos que debe contener un texto narrativo. Al respecto el estudiante E2 afirma que “*cumplen con una estructura y una secuencia narrativa*” (Diario de campo octubre 23 de 2017). Los estudiantes E6 y E7 concluyen que “*son narrativos porque en ellos se encuentran unos elementos que pertenecen al género narrativo y además cuentan historias reales o fantásticas con una secuencia narrativa*” (Diario de campo octubre 23 de 2017). Es así como se pudo comprobar que el trabajo realizado en las sesiones anteriores permitió cumplir con uno de los objetivos como el de identificar tipos de texto, que lo realizaron a partir de la lectura del título, teniendo en cuenta la estructura o en algunos casos lo lograron leyendo el primer párrafo del texto. Pues se observó la utilización de estrategias para alcanzar lo propuesto en el taller.

Frente al nivel literal se tuvo en cuenta como criterios si el estudiante identifica información explícita dentro de un texto y parafrasea textos narrativos e informativos teniendo en cuenta la secuencia lógica de los eventos. Pues después de clasificar los textos se propuso la actividad de escoger el texto que más le llamara la atención de los que habían clasificado para completar unas fichas con la información requerida. Para ello debían escoger la ficha o esquema apropiado para

representar la información. (Ver anexo 6). El 80% escogió textos informativos de los cuales siete eran biografías de cantantes, deportistas y actores o actrices del momento que les despertó el interés a los estudiantes por conocer de ellos. Solo un texto informativo que escogieron fue una noticia sobre animales en vía de extinción. El otro 20% escogieron textos narrativos que hacían parte de cuentos fantásticos y de terror. El 100% de los estudiantes logró completar adecuadamente la información requerida pues se les planteó en primer lugar identificar los datos o información que se les sugería y luego sí empezar a leer para obtener y plasmar la información. Para ellos esta estrategia les facilitó el trabajo y muy pocos tuvieron que releer. Después de realizar esta actividad se planteó contar a los compañeros el contenido del texto teniendo en cuenta la información obtenida. Al respecto solo se limitaron a observar lo puntual en la ficha y hacer el parafraseo frente a lo cual lo realizaron con fluidez. Esta actividad requirió de un poco más de tiempo ya que algunos estudiantes fueron muy minuciosos en contar detalles. Obtener este porcentaje se logró posiblemente por el trabajo responsable y motivador que se planteó en cada una de las sesiones y la transformación de las planeaciones que se partían cada vez desde las necesidades e intereses de los estudiantes como el caso de las lecturas que les motivaran.

Respecto al nivel inferencial se evidenció que en el momento de la clasificación de los textos si eran informativos o narrativos lo pudieron realizar a partir de predicciones que pudieron realizar del texto a partir del título o con solo leer el primer párrafo del texto. A la vez identificaron acertadamente el propósito del autor lo cual permitió que la clasificación se realizara correctamente. Respecto al indicador: infiere el significado de palabras nuevas fue un poco complicado para el 30% en la medida que en las biografías trabajadas se empleaban palabras de lugares que para ellos no eran mencionados o nombres de títulos de canciones o universidades que en ocasiones estaban en otro idioma. Esto hizo que ellos hicieran un pare y se

remitieran a preguntar a la docente a que se refería. Ante esto propuse ir subrayando las palabras desconocidas para lo cual después en unas fichas las íbamos escribiendo con su respectivo significado ya que también servía para otros compañeros que habían escogido el mismo texto. El otro 70% manifestaron propiedad del contenido del texto al leer, logrando completar la información requerida.

En la parte crítico intertextual se identificó que el 100% de los estudiantes lograron dar su punto de vista frente al porqué de la clasificación de los textos narrativos e informativos con argumentos valederos que se mencionaron al comienzo del análisis del taller ocho. De igual forma frente al criterio si relaciona el contenido del texto con sus experiencias y situaciones del entorno se observó que el 100% de los estudiantes lograron trasladarse a las diferentes situaciones que les presentaba el texto. Por ejemplo el estudiante E8 que estaba trabajando la biografía del futbolista “James Rodríguez” intervino diciendo que “para *ser famoso como él no solo tenía que saber jugar sino ser responsable con muchas cosas en la vida como el estudio y los entrenamientos y así quería ser él*” (Diario de campo octubre 26 de 2017).

Todos los estudiantes lograron socializar sus lecturas y relacionar el contenido con su vida personal. Ante esto en forma grupal elaboraron su periódico informativo titulado “la lectura me divierte y fortalece mi aprendizaje” como se titula este diseño de intervención.

Probablemente el desarrollo de talleres dinámicos con el empleo del juego, las actividades antes, durante y después de la lectura permitieron ir avanzando en el fortalecimiento de estos procesos de lectura, así como la planeación pertinente que hace que las prácticas pedagógicas se desarrollen con eficacia y a la vez se pueda hacer reflexión frente a lo que debemos mejorar como docentes.

El logro obtenido en los procesos de comprensión lectora en los estudiantes se debe al trabajo y dedicación en cada una de las sesiones por promover actividades acordes al interés del educando y los diferentes ritmos de aprendizaje. De esta manera, en el transcurso y desarrollo de cada sesión identifiqué en ciertas situaciones que los estudiantes tenían algunos vacíos que se debían resolver para poder continuar y lograr lo que se quería. Es por ello que fue pertinente según el momento de cada sesión emplear estrategias frente al proceso de enseñanza, que como docente mediadora en el aprendizaje intervine con acciones como enseñar pautas para la construcción de organizadores gráficos, realizar lecturas dirigidas para mostrar la importancia de la fluidez haciendo adecuadamente la puntuación y entonación sin cambiar palabras que pudieran alterar el sentido del texto, enseñar a resaltar palabras claves dentro de un texto para encontrar algunos elementos e identificar la idea principal o propósito del autor.

Además, implementar la lectura con interrupciones en cada párrafo para hacer preguntas pertinentes a cada nivel de comprensión permitiendo así identificar errores en el momento y dar las posibles soluciones. Esta actividad generó la atención y participación de los estudiantes en su mayoría, puesto que requería que todos estuvieran atentos para poder resolver preguntas que al responder adecuadamente le permitía ganar puntos a la fila que luego según el puntaje obtendría premios. También se llevó a cabo otras acciones que fueron importantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes como orientar el parafraseo, la elaboración de fichas para ir enriqueciendo vocabulario que era puesto en diferentes sitios del salón con el fin de que todos lo conocieran y aprendieran teniendo en cuenta el texto que se estaba leyendo, generar discusiones o polémicas frente a opiniones dadas por los estudiantes con el fin de que todos pudieran participar y establecer relación con situaciones del contexto, involucrar estudiantes con

fortalezas en este proceso como apoyo a los que tenían más dificultad y emplear textos del agrado e interés de los educandos.

4.4 Evaluación de la propuesta de intervención

En el desarrollo de la propuesta de intervención surgieron algunos aspectos que marcaron positivamente el logro de los objetivos planteados en cada una de las sesiones trabajadas. En primer lugar se despertó el interés de los estudiantes por participar en cada una de las sesiones a partir de la variedad de actividades y estrategias empleadas en cada taller, puesto que las actividades no eran monótonas y permitían un trabajo grupal, individual y dinámico haciendo uso también del juego.

En segundo lugar el trabajo grupal permitió ir avanzando en la construcción de conocimiento y a la vez en la mejora de los procesos de comprensión lectora ya que se observó que los estudiantes adquieren mayor aprendizaje y comprensión cuando se realiza la socialización de las actividades y la respectiva realimentación teniendo en cuenta el punto de vista de otros compañeros.

De igual forma el trabajo de socializar las actividades planteadas y de exponer puntos de vista frente a diferentes situaciones que se enfocaban en relacionar el texto con el contexto, permitió en la mayoría de los estudiantes enfrentar el temor a equivocarse y poder expresar con mayor facilidad su punto de vista. Pues durante en el transcurso de la intervención se generó mayor respeto por la opinión del otro y críticas constructivas que a la vez crearon un clima escolar adecuado.

En tercer lugar la implementación del taller en lo didáctico permitió un ambiente de lectura dinámica, teniendo en cuenta textos narrativos e informativos y a la vez fomentó en los estudiantes el interés, la atención, la concentración y el gusto por participar en todas las actividades planteadas llegando a encontrar las fortalezas y debilidades que se presentaban en su proceso lector. De esta manera, al dejar de lado actividades que son tradicionales y ser más dinámico como lo permite el taller y el empleo de estrategias de lectura antes, durante y después de leer proporcionó avance en los procesos de comprensión y contribuyó a la obtención de mejores resultados académicos.

Finalmente el empleo de listas de chequeo con criterios claros frente a cada proceso realizado en las respectivas sesiones, permitió identificar con claridad los avances obtenidos en cada estudiante y las dificultades que se generaban, contribuyendo a la reflexión de las posibles mejoras que se debían realizar desde la reestructuración de la planeación.

De la misma manera como se identificaron aspectos positivos, también se determinaron algunos aspectos por mejorar como el diseño de una planeación que estuviera más involucrada desde los ritmos de aprendizaje, intereses y necesidades de los estudiantes. Pues a pesar de que los textos estaban acordes al grado de escolaridad, algunos de estos no fueron en su totalidad del interés de ellos y las actividades en ocasiones se extendieron del tiempo estimado. Por consiguiente, se tuvo que hacer modificaciones en la planeación y en ocasiones de los textos asignados ya que se observaba que la actividad no se culminaba con el mismo ánimo e interés como aquellas en la que los textos si llamaba la atención de los estudiantes.

4.5 Conclusiones y recomendaciones

La educación día a día va evolucionando y exige muchos cambios, por lo cual es el docente quien debe estar dispuesto a reflexionar e innovar frente a su quehacer pedagógico implementando metodologías y estrategias adecuadas que faciliten la construcción de conocimiento a partir de la motivación, intereses y necesidades de los estudiantes.

Por consiguiente el taller es una herramienta didáctica que contribuye al proceso de enseñanza y aprendizaje y a la vez al mejoramiento de procesos de comprensión lectora a través del trabajo individual y colectivo y la implementación de diversas actividades que promueven la construcción del conocimiento.

De igual forma la comprensión lectora es fundamental en el proceso de enseñanza ya que permite la interpretación, análisis y reflexión de información adquirida fomentando mejoras en la expresión oral, un lenguaje más fluido, aumento de vocabulario y un acercamiento más crítico a diferentes situaciones del contexto, lo cual se debe implementar desde las diferentes áreas del conocimiento.

Al respecto, la enseñanza de estrategias antes, durante y después de la lectura logran que el estudiante identifique el objetivo o propósito de leer dicho texto y estar continuamente haciendo y verificando predicciones de acuerdo al contenido y lo significativo que resulta ser en el medio que le rodea. Por ello es importante seleccionar textos reales y significativos para los estudiantes que los motive y se logre con mayor éxito la comprensión de ellos.

De esta manera se recomienda a los docentes desde su área desarrollar una actitud positiva hacia la lectura, convirtiéndola en un hábito y a la vez aplicando diversas estrategias que logren

fortalecer los procesos de comprensión en la lectura para hacer de ella una experiencia agradable y no monótona o aburrida.

Así mismo, se sugiere la reflexión continua frente a las prácticas pedagógicas donde cada docente pueda identificar qué cambios hacer y que debe fortalecer para llevar al estudiante a la obtención de mejores resultados, puesto que al lograr la comprensión de textos de cualquier tipología o tema se verá reflejado en lo académico. También dar continuidad a la implementación del taller desde su autonomía y creatividad como elemento que facilite el conocimiento constructivo dejando de lado lo tradicional.

5 RECOMENDACIONES Y CONCLUSIONES

5.1 Justificación de la proyección

En este capítulo es importante resaltar la participación del grupo de docentes maestrantes de la institución para su elaboración, donde 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. Para iniciar, 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 1, donde se hace una autoevaluación por parte de los maestrantes de las intervenciones.

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 y el Enfoque de Aprendizajes Productivos. Adicionalmente, se ha detectado desconocimiento frente a diferentes mecanismos para efectuar una evaluación procesual – 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.

5.2 Plan de acción

A continuación se presenta una proyección a nivel institucional y a nivel de aula con el fin de darle continuidad a las propuestas y seguir con la meta de lograr cambios positivos en la calidad de educación.

5.2.1 Proyección institucional

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 maestrantes 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 maestrantes, tomando en cuenta un referente de sentido común, 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 maestrantes de la institución 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 ellas evalúen la pertinencia y los aspectos que podrían ser tenidos en cuenta para la institución.

Lo anterior es importante, 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 lleven 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.

5.2.2 Proyección de aula

A partir del área de lenguaje y en el desarrollo de las prácticas pedagógicas se busca fortalecer los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa Divino Salvador de Cucunubá que permita la reflexión, el análisis e interpretación de diferentes textos en las diferentes áreas del conocimiento y a la vez mejorar su nivel académico y por ende la calidad educativa. Es así como desde el aula se propone realizar unas actividades puntuales desde el segundo semestre del año 2018, que contribuyen al mejoramiento de la dificultad encontrada respecto a la falta de comprensión lectora.

En primer lugar, se buscará la conexión con la biblioteca municipal para que los niños puedan en la semana ir a este lugar varias veces con el fin de que sientan placer por leer en otro espacio diferente a la institución y a la vez disfrutar de la diversidad de textos que allí se encuentran. De igual forma para cada sesión de lectura en este lugar, se le entregará al estudiante una guía donde se establece el propósito de la lectura y preguntas orientadas desde el nivel literal, inferencial y crítico intertextual para luego ser socializadas a otros compañeros por medio de exposiciones, elaboración de organizadores gráficos, dramatizaciones y frisos entre otros.

En segundo lugar, se creará el cuaderno viajero titulado “Leyendo y escribiendo me divierto”. Es allí, donde cada día un estudiante llevará el cuaderno para el hogar y en compañía de sus padres escribirán una historia pretendiendo que el siguiente estudiante le dé continuidad o si es posible un final teniendo en cuenta lo que han escrito anteriormente. Se tomará un espacio de la clase de lenguaje para leer las producciones de los estudiantes y entre todos definir si en realidad se mantiene el tema y una secuencia narrativa. Además, en cada periodo académico se cambiará de tipo de producción textual para no volver monótona la actividad. De esta manera no solo se le permitirá al estudiante fortalecer procesos de lectura y escritura, sino crear vínculos de participación de la comunidad educativa.

Finalmente, con ayuda de los estudiantes se determinarán por periodo una serie de textos para ser leídos en las diferentes horas correspondientes al área de lenguaje o lectoescritura. Para esta actividad el docente del área tendrá en cuenta algunas estrategias para aplicar y permitir la comprensión de dichos textos. La idea es lograr con los estudiantes la lectura de un libro por periodo, que sea del gusto de ellos y promueva el hábito de leer.

5.3 Cronograma

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

Tabla 4. *Cronograma de la propuesta de la proyección pedagógica.*

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 2. Café del Mundo sobre percepciones de alineación. A cargo de maestrantes 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	
Tópico: Proyecto de Lectura y escritura	Comprensión de lectura y producción de textos. A cargo del área de Emprendimiento.	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.

Nota. Fuente: Elaboración grupo de maestrantes IED Divino Salvador 2016.

REFERENCIAS

- Benoit, Coppée. (2005). Un calor achicharrante. Cuento sobre el cambio climático. Dirección General de Medio Ambiente de la Unión Europea. Recuperado de:
<https://www.encuentos.com/sin-categoria/un-calor-achicharrante-cuento-sobre-el-cambio-climatico/>
- Moriana, L. Calentamiento global: Causas y consecuencias. (2014). Recuperado de
<http://www.pac.com.ve/contenido/educacion/calentamiento-global-causas-y-consecuencias/11127/81>
- Cardona, C y Restrepo, A. (s.f). Herramientas de control. Lista de chequeo. Recuperado de
http://puntosdeencuentro.weebly.com/uploads/2/2/3/6/22361874/listas_de_chequeo.pdf
- Cassany, D. Luna, M. Sanz, G. (2003). Enseñar Lengua. 9º ed. Barcelona: Editorial Graó.
- Castillo, A. (2009). Compromisos de la Evaluación Educativa. Madrid España: Prentice hall.
- Egg, E. (1991). El taller una alternativa de renovación pedagógica. 2da. Ed. Argentina. Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Equipo de buscabiografias.com. Diciembre 1999 con actualizaciones. Recuperado de
[http://www.buscabiografias.com/biografia/verDetalle/10049/James%20Rodriguez.](http://www.buscabiografias.com/biografia/verDetalle/10049/James%20Rodriguez)
- Esopo. (s.f). La lechuza y la paloma. Recuperado de <http://fabulasanimadas.com/la-lechuza-y-las-palomas/>

Esopo. (s.f). El lobo con piel de oveja. Recuperado de

<https://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/cuentos-infantiles/el-lobo-con-piel-de-oveja-fabula-de-esopo-para-ninos/>

Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (1982). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Siglo XXI. México.

ICFES. Reporte de resultados año 2015. Recuperado de: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co>

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

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

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2003) Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-16042_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2003). Todos a aprender. Programa para la transformación de la calidad educativa. Lenguaje 3.Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias, Bogotá. MEN Magisterio.

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

Porlán, R. (2002). Constructivismo y escuela: Hacia un modelo de enseñanza - aprendizaje basado en la investigación. 6ª ed. España: Diada.

Ramírez, A. (2012). Educación, pedagogía y desarrollo rural. Bogotá D.C. Ecoe Ediciones

Solé, I. (1998). Estrategias de Lectura. 8° ed. Barcelona: Editorial Graó.

Travé, G. (1996) "Consideraciones sobre la Utilización de Técnicas e Instrumentos de Investigación Educativa para la Evaluación de Unidades Didácticas de Contenido Social".
Revista Investigación en la Escuela, 30.

ANEXOS

Anexo 1. Malla curricular IED Divino Salvador Cucunubá.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL DIVINO SALVADOR							
MALLA CURRICULAR							
AREA:	HUMANIDADES			ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA		RESPONSABLES: Docentes 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 formando y leyendo los primeros fonemas	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	Lengua Castellana	Interpretación textual	Desarrolla habilidades de expresión oral.	Fonemas:r,c,q,v,b,ñ Fonemas:g,j,y,ll,h, ch - lectoescritura con Fonemas vistos	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 habilidades comunicativas	Identifica mediante la imitación personajes de cuentos y fábulas.	2
1	Lengua Castellana	Sistemas Simbólicos	Construye y lee frases con las consonantes vistas.	Fonemas:r,c,q,v,b,ñ Fonemas:g,j,y,ll,h, ch Combinaciones br, bl, pr,pl, cr,cl. Rondas infantiles, poesías	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	Lengua Castellana	Ética de la comunicación	Ejercita la pronunciación y la entonación a partir de trabalenguas, poesías, adivinanzas y coplas.	Combinaciones: fl,fr,gl,gr,dr tr,tl,.... Escribe y lee palabras con las combinaciones vistas. Lectura y producción de textos cortos, trabalenguas, cuentos cortos, coplas, anécdotas poesías. 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

Fuente: Documento Excel. Institución Educativa Departamental Divino Salvador.

Anexo 2. Cuadro de caracterización del modelo tradicional, según Rafael Porlán.

Cuadro N° 7 Pautas de Actuación características del currículum tradicional	
¿QUE ENSEÑAR?	1. Elaboración de un temario de contenidos basado exclusivamente en los productos de las disciplinas (datos, conceptos y teorías) y secuenciados atendiendo a su estructura formal.
¿COMO ENSEÑAR?	2. Explicación verbal de cada tema siguiendo directa o indirectamente un libro de texto.
¿QUE Y COMO EVALUAR?	3. Toma de apuntes por los alumnos. 4. Estudio previo a los exámenes. 5. Diseño de exámenes por el profesor. 6. Realización y calificación de los exámenes.

Cuadro N° 10. Cómo enseñar: Explicación verbal de los temas siguiendo, como complemento, un libro de texto
A. Problemas prácticos y dilema
A.10. Al explicar los contenidos, la información que se transmite es un fiel reflejo de los conocimientos disciplinares.
A.11. Cuando se dan los temas, los alumnos, si están atentos, oyen la información tal como el profesor la verbaliza, no teniendo por qué darse ninguna interpretación deformada de la misma.
A.12. Si las explicaciones de los contenidos están bien hiladas y argumentadas, los alumnos con un nivel normal de inteligencia que hayan estado atentos deberán apropiarse de ellos sin problemas. Las ideas y opiniones de los alumnos, si es que existen, serán sustituidas mediante este proceso por las ideas correctas.
A.13. Las conductas de aquellos alumnos que demuestran una falta de conexión con el hilo conductor de la clase, cuando no una clara interferencia con el esquema previsto (alumnos distraídos, contestaciones fuera de contexto, relaciones paralelas entre alumnos, etc.), son una expresión de la tendencia que poseen hacia la indisciplina y la inadaptación escolar.
A.14. Por el contrario, las conductas de aquellos alumnos que externamente demuestran atención y toman apuntes, son un reflejo fiel de que están siguiendo comprensivamente la explicación del profesor.

Cuadro N° 8. Qué enseñar: Elaboración de un temario de contenidos basado en los productos de la disciplinas.
A. Creencias implícitas
A.1. Los contenidos, entendidos como contenidos conceptuales, son el elemento curricular básico que condiciona, casi exclusivamente, todo lo demás (objetivos, metodología, evaluación, etc...)
A.2. Los contenidos son aquella parte de los productos disciplinares que todos los alumnos deben aprender. En este sentido, actúan como metas terminales y obligatorias. Las concepciones de los alumnos, los puntos de vista no científicos, o la información proveniente del trabajo directo con la realidad no son contenidos relevantes a tener en cuenta en el programa.
A.3. Expresar los objetivos no es necesario ni importante. Que los alumnos aprendan los contenidos preestablecidos es, de hecho, el único objetivo relevante.
A.4. La estructura de los contenidos seleccionados (orden, secuencia, importancia relativa, etc.) guarda coherencia con la lógica formal de la disciplina a la que pertenecen.
A.5. Una estructura de los contenidos basada en la lógica formal de la disciplina no crea dificultades en el proceso de aprendizaje de los alumnos
A.6. Los contextos sociales e históricos en que se produce el conocimiento disciplinar, así como los procesos a través de los cuales se llega a su formulación y aceptación por la comunidad científica (controversias, control intersubjetivo, etc.) no son contenidos relevantes.
A.7. El conocimiento disciplinar es un conjunto acumulativo de datos, conceptos y teorías que han superado la prueba de veracidad científica y que poseen un único significado verdadero.
A.8. El conocimiento disciplinar es jerárquicamente superior a cualquier otra forma de conocimiento.
A.9. El papel social de las disciplinas, y su relación con otras formas de conocimiento, no es importante como contenido de enseñanza y aprendizaje.

Fuente: Tabla de caracterización del modelo tradicional. Porlán, R. (1995). *Constructivismo y escuela: Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*/Rafael Porlán. p.p 4 -8 España: Ed. Díada. .

Recuperado de:

<http://cursosvirtuales.cfe.edu.uy/semipresencial/file.php/1/06/Cuarto/641didIIImat/unidades/unidad1/lecturas/PorlanLectura2.pdf>

Anexo 3. Formato de encuesta 1 y análisis a estudiantes.

ENCUESTA DE INTERESES, NECESIDADES Y CONCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES.

Instrucciones

La siguiente es una encuesta que pretende analizar la clase a partir de los intereses, necesidades y concepciones que tienen los estudiantes, para ello necesitamos que cada uno piense en las clases. No hay respuestas correctas o incorrectas. Éstas simplemente reflejan su opinión personal.

Las preguntas tienen 5 opciones de respuesta, señale su grado de identificación con las siguientes afirmaciones y/o preguntas marcando de 1 a 5, donde 1 es la opción mínima y, 5 la más alta. La información que usted ofrece es de carácter confidencial y anónimo.

Agradecemos su colaboración.

Datos personales

Género: _____

Edad: _____

Grado que cursa: _____

Colegio: _____

Sede: _____

Lugar donde vive: _____

1. Aspectos que más le interesan de la clase.

1.	Aspectos que más le interesan de la clase	1	2	3	4	5
1.	Aspectos que más le interesan de la clase					
1.1	La forma de explicar del profesor				4	2
1.2	Las buenas relaciones que hay entre el profesor y los alumnos			2	2	2
1.3	Los materiales y actividades que el profesor ha usado para explicar el tema			1	3	2
1.4	Las preguntas sin resolver que nos hace el profesor para que nosotros las resolvamos por nuestros propios medios como si fuéramos investigadores.		1	2	3	
1.5	Los temas de clase ya que me ayudan a entender mejor la vida y los problemas que se me presentan				3	3

2.

Para aprobar la asignatura lo más importante es:

2.	Para aprobar la asignatura lo más importante es:	1	2	3	4	5
2.	Para aprobar la asignatura lo más importante es					

2.1	Memorizar conceptos			1	1	4
2.2	Usar el libro de texto				1	5
2.3	Hacer tareas			2	3	1
2.4	Llevar muy organizados los apuntes en el cuaderno				4	2
2.5	Participar activamente en las actividades propuestas en la asignatura				2	4
2.6	Resolver problemas aplicando lo aprendido en clase				2	4

3. La utilidad de esta clase/asignatura es:

3.	La utilidad de esta clase/asignatura es:	1	2	3	4	5
3.	La utilidad de esta clase/asignatura es:					
3.1	Me ayuda a formarme como persona y como ciudadano.			1	2	3
3.2	Me ayuda a entender otras asignaturas.		1	1	2	2
3.3	Me ayuda a conocer y comprender el mundo en el que vivo.				3	3
3.4	Aprobar los exámenes, aunque no me sirve en el futuro.		2	1	1	2
3.5	Para ampliar mi cultura.		2	2	2	

4. Además de lo que estudia en clase, ¿revisa otras fuentes?

Marque con una X las actividades que realiza por su cuenta:

- Reviso libros _____
- Veo programas de televisión _____
- Visito museos _____
- Otros: _____

Cuáles:

¿Qué le llama la atención de ellos?

5. ¿Cuál considera que es el rol del profesor?

5.	¿Cuál considera que es el rol del profesor en la clase?	1	2	3	4	5
5.	¿Cuál considera que es el rol del profesor?					
5.1	Explicar contenidos			1	2	3
5.2	Escribir en el tablero			1	3	2
5.3	Corregir tareas y exámenes		1	1	1	3
5.4	Aclarar dudas y responder preguntas			2	3	1
5.5	Enseñar información que elaboraron otros				4	2

5.6	Cuidar niños mientras los padres trabajan	3	1	2		
-----	---	---	---	---	--	--

6. ¿Cuál considera que es el rol del estudiante en clase?

6.	¿Cuál considera que es el rol del estudiante en la clase?	1	2	3	4	5
6.	¿Cuál considera que es el rol del estudiante en clase?					
6.1	Escuchar las explicaciones del profesor			1	2	3
6.2	Tomar apuntes			1	4	1
6.3	Diligenciar el libro o guía de trabajo			3	2	1
6.4	Participar en las actividades de la clase					6

7. Como estudiante, ¿Qué habilidades, o destrezas emplea para aprender en clase?

7.	Como estudiante, ¿Qué habilidades, o destrezas emplea para aprender en clase?	1	2	3	4	5
7.	Como estudiante, ¿Qué habilidades, o destrezas emplea para aprender en clase?					
7.1	Explorar hechos y fenómenos			1	4	1
7.2	Analizar problemas			2	2	2
7.3	Observar, recoger y organizar información importante		1	2	2	1
7.4	Utilizar diferentes métodos de análisis y evaluarlos		1	3	2	
7.5	Ninguno de los anteriores					
7.6	¿Otra?, ¿Cuál?					

8. ¿cómo son las clases de...?

8.	¿Cómo son las clases de _____?	1	2	3	4	5
8.	¿Cómo son las clases de...?					
8.1	Siempre tienen un objetivo claro			1	1	4
8.2	Las actividades que se hacen permiten cumplir el objetivo			2	3	1
8.3	Evalúan si se ha cumplido el objetivo			2	3	1
8.4	Tienen una lógica y parecen ser parte de un conjunto de clases				5	1
8.5	Relacionan las temáticas con otras asignaturas			2	3	1
8.7	Se desarrollan sin perder tiempo			2	2	2
8.8	Relacionan las temáticas vistas con la vida cotidiana		3	1	2	

9. El profesor en sus clases

9.	El profesor en sus clases	1	2	3	4	5
9.	El profesor en sus clases					
9.1	Sintetiza las ideas principales de la clase		1		1	4
9.2	Se interesa por mi realidad personal			1	4	1
9.3	Evalúa lo que hemos trabajado		1		1	4
9.4	Reconoce mis capacidades, logros o avances			1	5	
9.5	Se esmera porque yo aprenda			1	1	4
9.6	Explica de diferentes maneras sus temas			1	3	2
9.7	Convierte los errores en oportunidades de aprendizaje			1	2	3
9.8	Desarrolla actividades interesantes			3	1	2
9.9	Me retroalimenta sobre mis logros y dificultades					2

¡Muchas gracias por su colaboración!

Fuente: Maestranter 2016 Institución Educativa Divino Salvador Cucunubá.

Anexo 4. Formato de autoevaluación y análisis a 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					

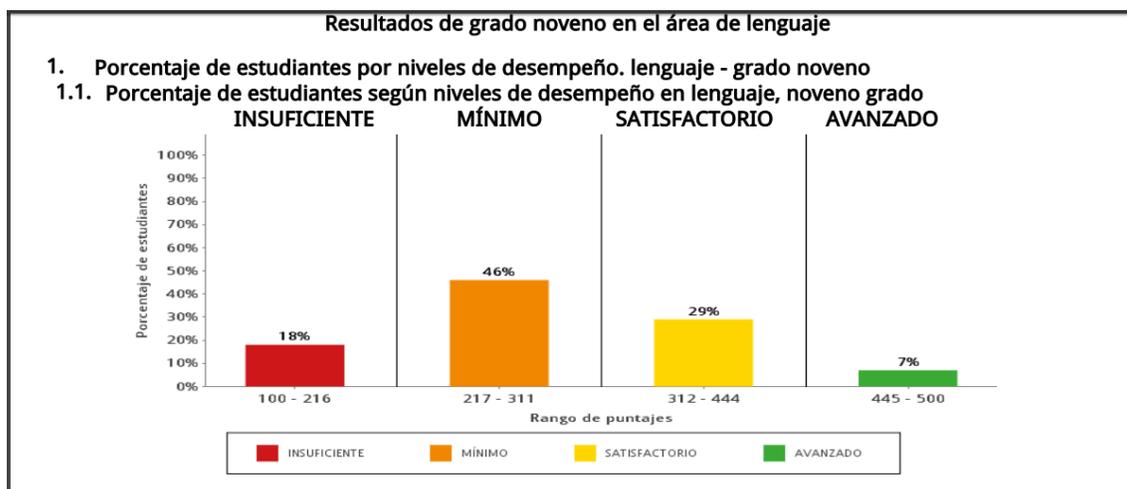
	2.4	Seguimiento de procesos con padres de familia					
	2.5	Realización de una evaluación integral, articulada a los estándares					
Trabajo colectivo	3.1	Trabajo en equipo con los demás docentes de la institución					
	3.2	Articulación del área manejada con otras áreas del conocimiento					
	3.3	Desarrollo de proyectos institucionales orientados hacia el aprendizaje del área correspondiente					

Fuente: Formato elaborado por maestrantes 2016 IED Divino Salvador Cucunubá.

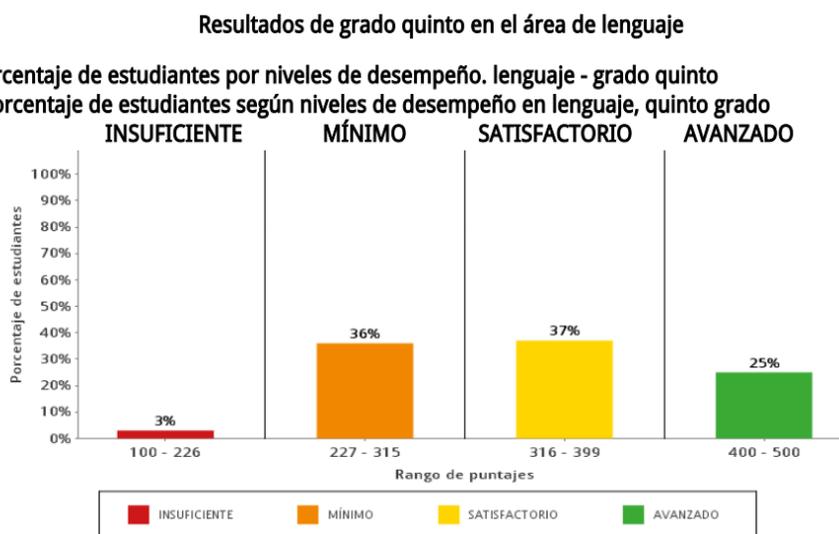
ANÁLISIS DE RESULTADOS FORMATO AUTOEVALUACIÓN DOCENTES IED DIVINO SALVADOR			PORCENTAJE DE RESPUESTAS, SEGÚN ESCALA DE VALORACIÓN DE 1 A 5				
	No.	Parámetro	1	2	3	4	5
Creación en el aula	1.1	Uso del tiempo efectivo de clase	0	25	37,5	37,5	0
	1.2	Uso de diferentes recursos (libros, textos, TICs)	0	12,5	50	37,5	0
	1.3	Planificación previa de la clase	0	25	50	25	0
	1.4	Retrospectiva de los resultados de la ejecución de la planeación en cuanto a cumplimiento de la misma	12,5	75	12,5	0	0
	1.5	Desarrollo de estándares programados en la planeación	25	50	25	0	0
	1.6	Explicación de conocimientos previos y uso efectivo de los mismos	0	37,5	50	12,5	0
	1.7	Emprego de formato para planeación de las diferentes clases	12,5	0	25	62,5	0
Evaluación de procesos de estudio	2.1	Conocimiento y aplicación de estándares programados por el Ministerio de educación nacional	25	62,5	12,5	0	0
	2.2	Explicación de parámetros de evaluación a los estudiantes	37,5	0	50	12,5	0
	2.3	Retrospectiva de los resultados de evaluación de los estudiantes	0	37,5	37,5	25	0
	2.4	Seguimiento de procesos con padres de familia	0	62,5	37,5	0	0
	2.5	Realización de una evaluación integral, articulada a los estándares	50	50	0	0	0
	2.6	Aplicación de diferentes estrategias didácticas para evaluar aprendizajes	0	57,5	62,5	0	0
	2.7	Búsqueda oportuna de mejoramiento en los resultados de la evaluación del aprendizaje	0	25	50	25	0
	2.8	Atención oportuna a las inquietudes de los estudiantes favoreciendo su aprendizaje	0	12,5	62,5	25	0
	2.9	Entrega oportuna de resultados de evaluación de trabajos, exámenes e informes	0	62,5	12,5	25	0
Trabajo colectivo	3.1	Trabajo en equipo con los demás docentes de la institución	25	50	12,5	12,5	0
	3.2	Articulación del área manejada con otras áreas del conocimiento	12,5	37,5	50	0	0
	3.3	Desarrollo de proyectos institucionales orientados hacia el aprendizaje del área correspondiente	0	37,5	37,5	25	0

Fuente: Análisis cuantitativo de los datos obtenidos de la autoevaluación de docentes elaborado por maestrantes 2016 IED Divino Salvador Cucunubá

Anexo 5. Gráficas de resultados en el área de lenguaje en las pruebas saber 2016.



Fuente: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES



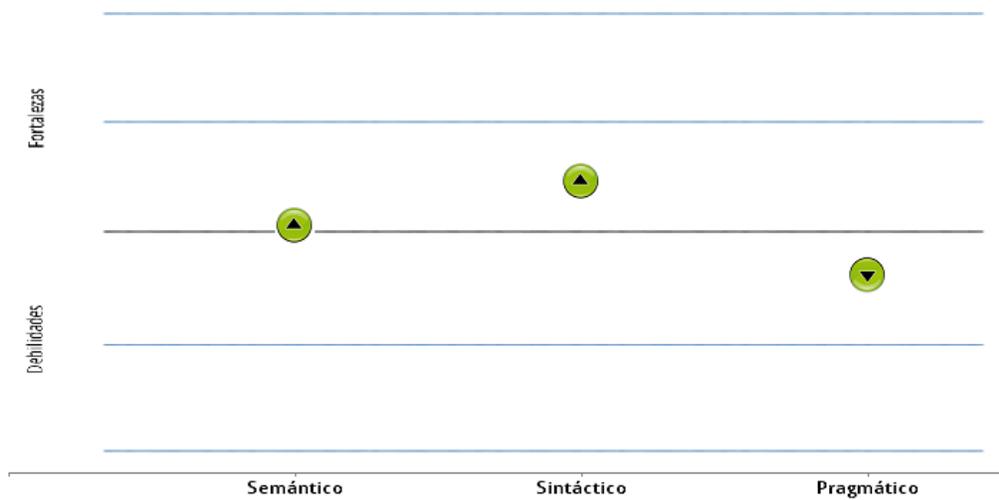
Fuente: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES

Resultados de grado tercero en el área de lenguaje



Fuente: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES

Componentes evaluados. lenguaje - grado tercero



Fuente: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES

Anexo 6. Instrumento de indagación sobre uso de resultados de las pruebas saber.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL DIVINO SALVADOR

Instrucciones

La siguiente encuesta pretende analizar la postura de los maestrantes en la Institución Educativa Divino Salvador de Cucunubá, frente al uso de los resultados de pruebas Saber en sus clases. Para esto es necesario que cada uno observe de manera detallada y refleje sinceramente su opinión personal frente a cada ítem. Los cuestionamientos contienen cinco opciones de respuesta, donde 1 es la elección mínima y 5 la más alta.

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

Gracias por su colaboración.

Análisis de datos cuantitativo.

A continuación se da a conocer los resultados obtenidos de la encuesta propuesta, aplicada y desarrollada por los ocho maestrantes, sobre la postura de los maestrantes en la Institución Educativa Divino Salvador de Cucunubá del uso de los resultados de pruebas Saber en sus clases. El análisis cuantitativo se presenta en una tabla que contiene cinco preguntas y sus respectivos marcadores de 1 a 5, donde 1 es la opción mínima y 5 la más alta, con los resultados porcentuales.

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: maestrantes 2016 IED Divino Salvador Cucunubá.

Anexo 7. Listas de chequeo

Listas de chequeo para valorar actividades del diseño de intervención

Estudiantes	Criterios de evaluación											
	1		2		3		4		5		6	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1.												
2.												
3.												
4.												
5.												

CRITERIOS

1. Narra historias siguiendo una secuencia narrativa.
2. Identifica la estructura de un texto narrativo en particular la del cuento.
3. Organiza narraciones a partir de su estructura.
4. Identifica diferentes tipos de textos y su estructura.
5. Identifica los elementos de una narración.
6. Participa activamente en actividades que requieren de trabajo colectivo.

Estudiantes	Criterios de evaluación											
	7		8		9		10		11		12	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1.												
2.												
3.												
4.												

5.											
----	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

CRITERIOS

- 7. Completa esquemas de acuerdo a la información requerida.
- 8. Identifica la fábula como texto narrativo.
- 9. Identifica las características de la fábula.
- 10. Determina el tema de un texto.
- 11. Participa activamente en actividades grupales que fortalecen los procesos de enseñanza aprendizaje.
- 12. Representa de manera pertinente información requerida de un texto.

Estudiantes	Criterios de evaluación											
	13		14		15		16		17		18	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1.												
2.												
3.												
4.												
5.												

CRITERIOS

- 13. Deduce información y activa conocimientos previos a través de imágenes y conjeturas.
- 14. Identifica la noticia como un texto informativo.
- 15. Determina las características y el propósito de una noticia.
- 16. Ordena información requerida empleando diversos esquemas u organizadores gráficos.
- 17. Elabora hipótesis a partir del título o idea global del texto.
- 18. Compara información antes de la lectura con los saberes obtenidos después de ella.

Estudiantes	Criterios de evaluación											
	19		20		21		22		23		24	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1.												
2.												
3.												
4.												
5.												

CRITERIOS

19. Destaca información relevante dentro de la biografía.
20. Identifica el propósito del texto informativo y narrativo.
21. Ordena información requerida empleando diversos esquemas u organizadores gráficos.
22. Compara un texto narrativo con un texto informativo.
23. Destaca información relevante de diferentes tipos de textos.
24. Organiza información requerida a partir de fichas o tablas establecidas.

Fuente: autoría propia 2017.

Anexo 8. Planeación de actividades del diseño de intervención.

DISEÑO DE INTERVENCIÓN

El diseño de intervención propone una serie de actividades que conducen a que el estudiante comprenda e interprete diversos tipos de texto dando sentido a lo leído y relacionándolo con su contexto. Este se desarrollará a partir de talleres organizados en ocho sesiones cada una con una duración de cinco horas teniendo en cuenta tres fases: inicio, desarrollo y cierre del taller en el que se permite el trabajo colaborativo, individual, activación de saberes previos y la aplicabilidad de conocimientos adquiridos dando solución a preguntas y mejorando la comprensión lectora en los diferentes niveles. De igual manera en la fase de desarrollo se tendrán en cuenta tres momentos: el antes, el durante y el después de la lectura.

Área: Lenguaje		Grado: tercero	Sesión: 1	Tiempo: 5 horas
Eje temático: Textos narrativos. El cuento.				
Objetivo: Identifica y comprende textos narrativos y su estructura a partir de la lectura de un cuento.				
ESTÁNDAR DE COMPETENCIA	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
<p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p> <p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.</p>	<p>Inicio</p> <p>Se organizarán los estudiantes en círculo y se motivarán para empezar a contar una historia que será creada por todos hasta darle un final.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Teniendo en cuenta la narración construida por todos se explicará la importancia de una secuencia en el relato para que sea comprendido y la estructura que tiene un texto narrativo (inicio, nudo</p>		<p>Narra historias siguiendo una secuencia narrativa.</p> <p>Identifica la estructura de un texto narrativo en particular la del cuento.</p>	

<p>Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</p> <p>Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.</p>	<p>y desenlace).</p> <p>En seguida se les entregará la lectura del cuento “un calor achicharrante”.</p> <p>Antes de la lectura:</p> <p>Se activarán saberes previos a partir de la lectura solamente del título y responder a los siguientes interrogantes:</p> <p>¿Qué clase de texto será?</p> <p>¿De qué tratará el texto?</p> <p>¿Cuál será el desenlace de esta historia?</p> <p>Durante la lectura:</p> <p>Se realizará la lectura en voz alta, se identificará el tema del cuento y se realizará una comparación con lo que se pensó al momento de leer solo el título con lo que se obtuvo después de leer el texto.</p> <p>Después de la lectura:</p> <p>Se socializará con todos el texto, destacando el tema y con distintos colores se subrayará el inicio, nudo y desenlace para determinar si se comprendió lo de la estructura de la narración. Esto se realizará al leer nuevamente el texto encerrando palabras claves que me identifiquen cada parte de su estructura. Igualmente se hará un pare en cada párrafo para que entre todos determinemos hasta qué punto va cada parte.</p>	<p>Organiza narraciones a partir de su estructura.</p>
---	---	--

	<p>Cierre</p> <p>Cada uno desarrollará una serie de preguntas del cuento leído según los diferentes niveles de comprensión y organizará un cuento según su estructura, ya que se les presentará en desorden, por partes.</p>	
<p>Recursos:</p> <p>Humanos: estudiantes, docente</p> <p>Físicos: aula de clase, tablero, cuadernos, colores, fotocopias del texto.</p>		
<p>Observaciones:</p>		

Actividades del taller 1

Tipología: narrativo

¡Un calor achicharrante!

En Ciudad Merlín se está sufriendo estos días un calor excesivo que los científicos consideran, es debido al cambio climático.

De paseo en bicicleta, Tomás el protagonista del cuento, topa con un incendio en el bosque, justo donde vive su amiga Lila, la zorra.

La ayuda que Tomás ofrece a los bomberos, localizando el agua de un manantial oculto ayuda a apagar el fuego y a salvar no sólo a Lila sino también a sus cachorros.

“Fíjese Sr. alcalde, en estos pobres zorritos. Han estado a punto de morir. ¡y todo por el cambio climático! Debería dar esas medallas a las personas que intentan salvar la tierra.”

¡Flash! Otra foto.

“¿De verdad que piensas eso” dijo el alcalde, un poco sorprendido. “pero yo creía... bueno, lo que quiero decir es que yo...”

El jefe de los bomberos intervino.

“Sr. alcalde, somos bomberos, sólo hemos cumplido con nuestro deber. Pero vemos que la Tierra se calienta. El incendio forestal de hoy no ha sido una coincidencia. Nosotros, los seres humanos somos, seguramente los responsables, ¡El clima está cambiando de verdad!

Y mientras decía esto el jefe de bomberos tomó los cachorros de Lila y los acarició suavemente. ¡Eran una preciosidad! ¡Flash! otra foto más.

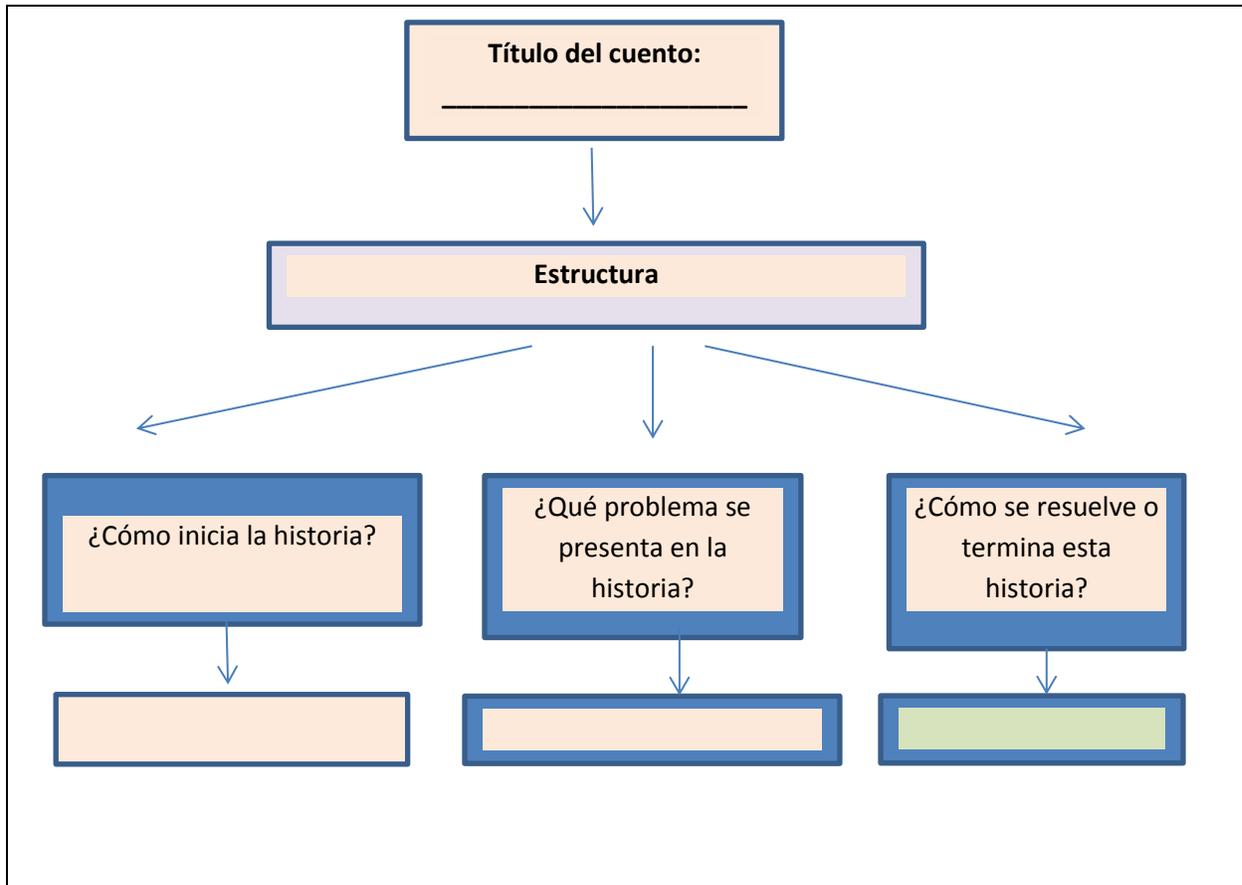
“Tengo una idea”, dijo Tomás” ¿por qué no dar medallas a los que van en bici todos los días, a los que utilizan la energía del viento y del sol y a los que dejan el coche en casa y van en autobús.? Dé medallas a todos los que luchan por dejar de producir gases de efecto invernadero. ¡Esos son los auténticos héroes!”.

El alcalde sonrió a Tomás. “Es una idea estupenda”, le dijo. “Voy a ponerla en práctica en seguida”.

Benoit Coppée. Tomado de: <http://www.encuentos.com/>

Responde:

1. ¿Qué clase de texto es esta historia? (cuento, fábula) ¿Por qué?
2. ¿Cuál es el personaje principal de ésta historia?
3. ¿Cómo lo describirías?
4. ¿Cuál es el tema principal de ésta narración?
5. Completa el esquema:



6. Teniendo en cuenta que el siguiente cuento se encuentra en desorden, organízalo de acuerdo a su estructura:

Los duendes y el zapatero

Como el día anterior, cortó los moldes y los dejó preparados para terminar el trabajo.

Al día siguiente, de nuevo se repitió el milagro y por la mañana había cuatro zapatos, cosidos y terminados, sobre su banco de trabajo. Por suerte, esta vez entraron varios clientes a la zapatería y estuvieron dispuestos a pagar buenas sumas de dinero por un trabajo tan excelente y unos zapatos tan bonitos.

La historia se repitió otra noche y otra más y siempre ocurría lo mismo.

Pasó el tiempo, la calidad de los zapatos del zapatero se hizo famosa, y nunca le faltaban clientes en su tienda, ni monedas en su caja, ni comida en su mesa y comenzó a tener un buen pasar.

Hace mucho, pero mucho tiempo, vivía en un país lejano un humilde zapatero, que por cuestiones del destino llegó a ser muy pobre. Tan pobre era que llegó un día en que sólo pudo reunir el dinero suficiente para comprar el cuero necesario para hacer un par de zapatos.

-No sé qué va a ser de nosotros - le decía a su mujer-, si no encuentro un buen comprador o cambia nuestra suerte no podré seguir trabajando y tampoco tendremos dinero para comer. Cortó y preparó el cuero que había comprado con la intención de terminar su trabajo al día siguiente.

Después de una noche tranquila llegó el día, y el zapatero se dispuso a comenzar su trabajo cuando de repente descubrió sobre la mesa de trabajo dos preciosos zapatos terminados. Estaban cosidos con tanto esmero y con puntadas tan perfectas, que el pobre hombre no podía dar crédito a sus ojos.

Tan bonitos eran, que apenas entró un cliente, al verlos, pagó más de su precio real por comprarlos. El zapatero no podía creerlo y fue a contárselo rápido a su mujer:

- Con este dinero, podremos comprar el cuero suficiente para hacer dos nuevos pares de zapatos.

Dieron las doce campanadas y aparecieron los duendecillos. Al saltar sobre la mesa aparecieron asombrados al ver los trajes y cuando comprobaron que eran de su talla, se vistieron y cantaron: - ¿No somos ya dos chicos bonitos y elegantes? ¿Por qué seguir de zapateros como antes? Y tal como habían venido, se fueron. Saltando y dando brincos, desaparecieron.

El zapatero y su mujer se sintieron muy contentos al ver a los duendes felices. Y a pesar de que como habían anunciado, no volvieron nunca más, no los olvidaron, porque gracias a ellos habían podido estar mejor y ser muy felices.

Ya se acercaba la Navidad, cuando comentó a su mujer:

- ¿Qué te parece si nos escondemos esta noche para averiguar quién nos está ayudando de esta manera?

A ella le pareció buena la idea y esperaron escondidos detrás de un mueble para descubrir quién les ayudaba de esta manera.

Daban doce campanadas en el reloj cuando dos pequeños duendes desnudos aparecieron de la nada y, trepando por las patas de la mesa, alcanzaron su superficie y se pusieron a coser. La

aguja corría y el hilo volaba y en un santiamén terminaron todo el trabajo que el hombre había dejado preparado. De un salto desaparecieron y dejaron al zapatero y a su mujer estupefactos.

- ¿Te has fijado en que estos pequeños hombrecillos que vinieron estaban desnudos?

Podríamos confeccionarles pequeñas ropitas para que no tengan frío. - Le dijo al zapatero su mujer. El coincidió con su esposa, dejaron colocadas las prendas sobre la mesa en lugar de los patrones de cuero, y por la noche se quedaron tras el mueble para ver cómo reaccionarían los duendes.

Autor: Hermanos Grimm. www.soncuentosinfantiles.com

Área: Lenguaje		Grado: tercero	Sesión: 2	Tiempo: 5 horas
Eje temático: Textos narrativos. Elementos de la narración				
Objetivo: Analiza y comprende textos narrativos, su estructura y elementos que lo componen.				
ESTÁNDAR DE COMPETENCIA	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p> <p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.</p> <p>Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el</p>	<p>Inicio</p> <p>En esta sesión emplearemos una dinámica que permita elegir a un estudiante para que escoja de diferentes cajas mágicas diseñadas por la docente, palabras de personas y lugares e iniciar con la narración oral de un cuento, pidiendo ayuda a sus compañeros sin perder la secuencia narrativa y destacando su estructura.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Posteriormente se divide el grupo en tres, para que en medio pliego de cartulina uno de ellos escriba el inicio, otro el nudo y el otro el desenlace del cuento que narraron anteriormente y luego se</p>		<p>Identifica diferentes tipos de textos y su estructura.</p> <p>Identifica los elementos de una narración.</p>	

<p>proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</p> <p>• Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.</p>	<p>pegarán en el tablero para poder continuar con la actividad. Luego se socializará por parte de la docente los elementos que contiene una narración y las características que contiene cada uno empleando estrategias como: pasar a un estudiante que encierre el nombre del personaje del que más se habla, para diferenciar el principal de los secundarios, subrayar la palabra que determine donde ocurrieron los hechos, explicar en qué tiempo suceden estos hechos.</p> <p>Antes de la lectura:</p> <p>Cada estudiante escogerá un cuento de la caja “leyendo me divierto” diseñada por la docente teniendo en cuenta sus intereses. En esta caja hay los suficientes cuentos para cada uno pero solo cinco temas diferentes.</p> <p>Se le pedirá a los estudiantes que solo lean el título y respondan:</p> <p>¿De qué tratará el texto?</p> <p>¿Quiénes serán los personajes?</p> <p>¿Cuál será su final?</p> <p>¿Será que en el texto seleccionado se encuentran todos los elementos que debe tener narración?</p> <p>Durante la lectura:</p> <p>Cada estudiante realizará la lectura del cuento escogiendo el lugar que desee y escribirá en su</p>	<p>Participa activamente en actividades que requieren de trabajo colectivo.</p> <p>Completa esquemas de acuerdo a la información requerida.</p>
---	--	---

cuaderno: el tema, los personajes principales, los secundarios, el lugar y tiempo donde ocurren los hechos y el argumento teniendo en cuenta la respectiva estructura. Para el tema se enseñará a identificar a partir del ejercicio de ir subrayando las palabras claves, observar cuales se relacionan con el título y a identificar que en su mayoría lo podemos identificar en el primer párrafo. Después se permitirá escribir en el tablero libremente los posibles temas para determinar cuál es el acertado con ayuda de la docente. De igual forma que verifique en que acertó frente a los conocimientos previos y los adquiridos después de la lectura.

Después de la lectura

Se organizarán los estudiantes en cinco grupos de acuerdo al título del cuento, con el fin de socializar y discutir los aspectos recopilados en la actividad individual y unificar criterios.

Luego cada grupo por medio de dibujos contará la historia a sus compañeros para que identifiquen los elementos y narren la historia sin necesidad que se les haga la lectura.

Cierre

Para el cierre de la actividad se empleará una serie de preguntas que responden a la comprensión del texto en los diferentes niveles y organizarán la información en un esquema dado por la docente

Recursos: Humanos: estudiantes, docente

Físicos: aula de clase, zonas verdes, tablero, cuadernos, colores, fotocopias, fichas

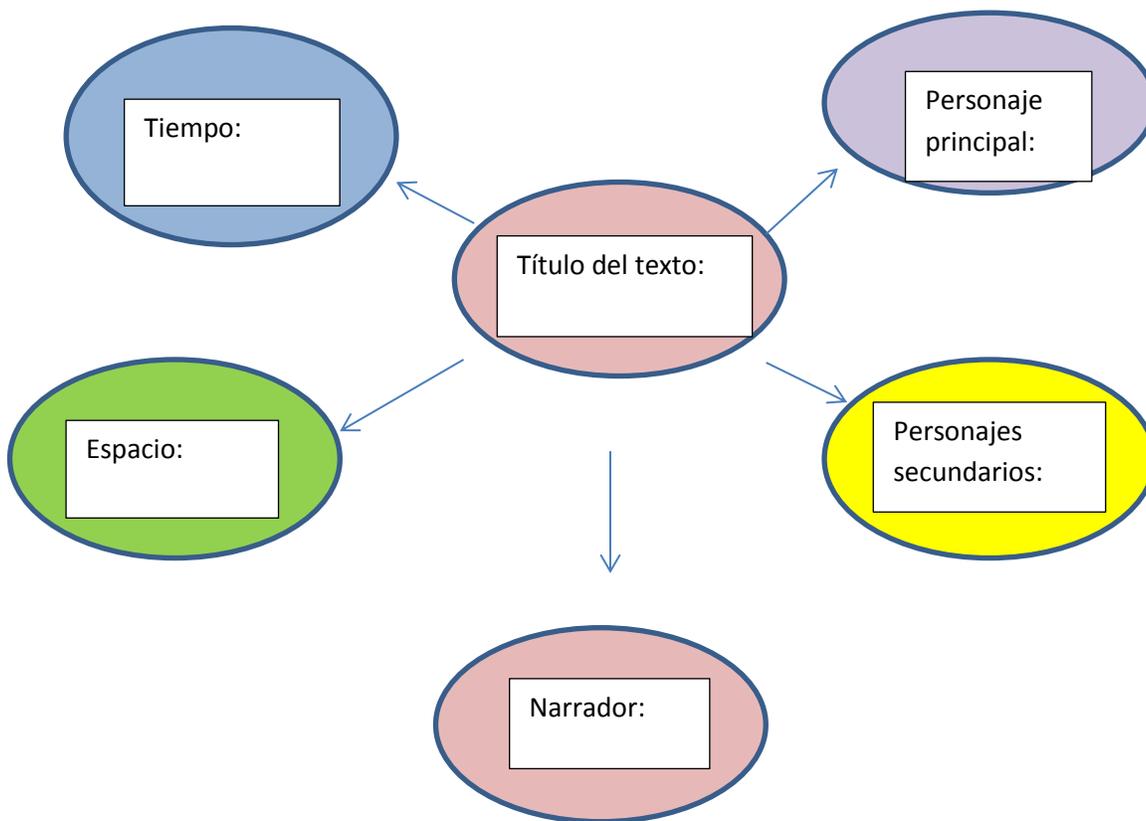
Observaciones:

Actividades del taller 2. Comprensión lectora

Tipología: narrativo

Responde de acuerdo al texto escogido:

1. ¿De qué trata el texto?
2. ¿Cómo inicia la historia?
3. ¿Qué otro final le puedes dar al texto?
4. Completa el esquema:



Área: Lenguaje	Grado: tercero	Sesión: 3	Tiempo: 5 horas
Eje temático: Textos narrativos. La fábula			
Objetivo: Identifica y comprende diversos textos narrativos identificando su estructura y características que lo determinan.			
ESTÁNDAR DE COMPETENCIA	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p> <p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.</p> <p>• Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</p>	<p>Inicio</p> <p>Antes de la lectura</p> <p>Para iniciar esta sesión se escribe en el tablero el nombre de la fábula “la lechuza y las palomas” de Esopo, para que los estudiantes respondan oralmente interrogantes como:</p> <p>¿Qué saben acerca de la lechuza y la paloma?</p> <p>¿Si tuviese la oportunidad de ser alguno de estos dos animales, cuál escogería y por qué?</p> <p>¿Qué clase de animales son la lechuza y la paloma?</p> <p>Si estos dos animales pudieran hablar ¿qué conversación crees tú que podrían entablar?</p> <p>Desarrollo</p> <p>Durante la lectura</p> <p>Se realizará la lectura dirigida por la docente y luego individual, en la que cada uno identificará el tema del texto y los personajes.</p>		<p>Identifica la fábula como texto narrativo.</p> <p>Identifica las características de la fábula.</p> <p>Determina el tema de un texto.</p> <p>Participa activamente en actividades grupales que fortalecen los procesos de enseñanza aprendizaje.</p>

<p>• Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.</p>	<p>Después de la lectura</p> <p>Socializar cual es el tema de la fábula, que mensaje nos quiere transmitir y la docente por medio de preguntas orales permitirá establecer con los estudiantes las características que posee la fábula como: la moraleja y la personificación. Luego de manera individual se completará una ficha de acuerdo a la información de la fábula leída</p> <p>Cierre</p> <p>De manera grupal recibirán tarjetas con el nombre de animales para que escojan solo una e imiten el personaje a partir de movimiento, expresiones y sonidos. Los demás compañeros serán los encargados de adivinar que animal es. Posteriormente, se reunirán en grupos de 4 estudiantes y de acuerdo al animal que les correspondió construirán una fábula donde planearan el texto a partir de un esquema utilizado en las sesiones anteriores. Luego la escribirán para poder prepararla y representarla ante los demás compañeros teniendo en cuenta el conocimiento adquirido en la sesión.</p>	
<p>Recursos: Humanos: estudiantes, docente</p> <p>Físicos: aula de clase, tablero, cuadernos, colores, fotocopias del texto.</p>		
<p>Observaciones:</p>		

Actividades del taller 3. Comprensión lectora

Tipología: narrativo

Lee la siguiente fábula y completa el esquema:

La Lechuza y las Palomas



Habiendo llegado a oídos de una **lechuza** que en cierto palomar vivían unas **palomas** muy bien alimentadas, se pintó de blanco para disfrazarse y se mezcló con ellas.

Mientras estuvo sin abrir el pico, las **palomas** no reconocieron a la intrusa; pero un día, en que olvidó cuál era su papel, chilló como **lechuza** y las palomas la echaron del palomar a picotazos.

Desconcertada la lechuza regresó a la torre de la iglesia, pero sus compañeras la desconocieron por aquel raro plumaje, y la echaron de su lado. Así perdió la pobre hasta su propio refugio.

Más le habría valido buscar la solución de sus necesidades como lechuza, y no fingiéndose blanquísima paloma.

MORALEJA: Trabaja en lo que eres capaz, y no te valgas del disfraz.

Esopo, tomado de

<http://fabulasanimadas.com/la-lechuza-y-las-palomas/>

Tema		
Título		
Personajes	Principales	Secundarios
Lugar		
Tiempo		
Autor		
Estructura	Inicio	
	Nudo	
	Desenlace	
Enseñanza		

Área: Lenguaje	Grado: tercero	Sesión: 4	Tiempo: 5 horas
Eje temático: Textos narrativos. La fábula			
Objetivo: Identifica y comprende diversos textos narrativos identificando su estructura y características que lo determinan.			
ESTÁNDAR DE COMPETENCIA	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	<p>Inicio</p> <p>Se retomará de la sesión anterior si en la presentación de cada fábula se presentaron las características que debe tener este tipo de textos, y si se logró en cada una la secuencia narrativa y si se pudieron evidenciar los elementos que la contienen.</p>	Identifica y comprende diferentes características de la fábula.	

<p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. • Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. 	<p>Entre todos se escogerá la que mejor apuntó a estos criterios y se premiará</p> <p>Desarrollo</p> <p>Antes de la lectura</p> <p>A partir del texto “El lobo con piel de oveja” de Esopo, los estudiantes solo observarán el dibujo de la historia y responderán interrogantes como:</p> <p>¿Quién será el personaje principal de la historia?</p> <p>¿Cuál será el título de esta historia?</p> <p>¿De qué tratará la historia?</p> <p>¿Cuál será el final de esta historia?</p> <p>Durante la lectura</p> <p>Se realizará la lectura sin el final para que los estudiantes lo construyan por escrito y la posible enseñanza. Para esto primero se hará con los estudiantes de identificar quienes son los personajes y cuál es el problema que tienen. Posteriormente se propondrá una discusión frente a cuál puede ser la solución al problema o cual puede ser la enseñanza.</p> <p>Después de la lectura</p> <p>Por grupos representarán la fábula a partir de historietas (los estudiantes ya tienen conocimiento frente a este tema) logrando emplear solamente la información relevante del texto. Pues para ello se trabajara con ellos subrayar palabras claves, buscar</p>	<p>Representa de manera pertinente información requerida de un texto.</p> <p>Deduce información y activa conocimientos previos a través de imágenes y conjeturas.</p>
--	--	---

	<p>el significado de palabras desconocidas e identificar en cada párrafo lo más importante lo cual se hará con ayuda de la docente.</p> <p>Cierre</p> <p>En el cierre de la sesión se planteará una serie de preguntas que deberá desarrollar cada estudiante relacionadas con el texto y a la vez completar una ficha que requiere plasmar elementos del texto como el tema, los personajes, el inicio, el final, la enseñanza.</p>	
<p>Recursos: Humanos: estudiantes, docente</p> <p>Físicos: aula de clase, zonas verdes, tablero, cuadernos, colores, fotocopias, fichas</p>		
<p>Observaciones:</p>		

Actividades del taller 4. Comprensión lectora.

Tipología: narrativo

Lee la siguiente fábula y responde:

El lobo con piel de oveja



Pensó un día un lobo cambiar su apariencia para así facilitar la obtención de su comida. Se metió entonces en una piel de oveja y se fue a pastar con el rebaño, despistando totalmente al pastor.

Al atardecer, para su protección, fue llevado junto con todo el rebaño a un encierro, quedando la puerta asegurada.

Pero en la noche, buscando el pastor su provisión de carne para el día siguiente, tomó al lobo creyendo que era un cordero y lo sacrificó al instante.

Moraleja: Según hagamos el engaño, así recibiremos el daño.

Esopo, tomado de <https://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/cuentos-infantiles/el-lobo-con-piel-de-oveja-fabula-de-esopo-para-ninos/>

1. ¿Cómo logró el lobo despistar al pastor para lograr su objetivo?
2. ¿Cuál fue la consecuencia de las acciones del lobo al engañar al pastor?
3. Dale otro final a la historia.
4. ¿Qué situación de tu vida se asemeja a la historia de la fábula?
5. Escribe información requerida del texto:

Título		
Personajes	Principales	Secundarios
Lugar		
Tiempo		
Estructura	Inicio	
	Nudo	
	Desenlace	
Enseñanza		

Área: Lenguaje	Grado: Tercero	Sesión: 5	Tiempo: 5 horas
Eje temático: Textos informativos. La noticia			
Objetivo: Identifica y comprende textos informativos, su estructura e información explícita dentro de él.			
ESTÁNDAR DE COMPETENCIA	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p> <p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. • Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. 	<p>Inicio</p> <p>En este momento se socializan algunas ideas frente a la importancia de estar informados, qué herramientas utilizamos para obtener ésta información, si han leído el periódico, que clase de noticias presentan en él y cuáles les gusta leer.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Con ayuda del video beam se presentará la noticia “Más de 10.300 familias afectadas y 360 muertos han dejado las lluvias”. Antes de la lectura los estudiantes se centrarán en el título e imágenes y realizarán lluvia de ideas respecto a tragedias ocurridas en el país causadas por las lluvias y que personas se pronuncian frente a estas situaciones como apoyo y ayuda a los implicados.</p> <p>Durante la lectura</p> <p>Se realizará la lectura guiada por la docente y se les explicará a los estudiantes que la noticia responde a interrogantes como: ¿qué pasó?, ¿a quién?, ¿dónde?, ¿cuándo? ¿por qué?</p> <p>Posteriormente cada uno hará la lectura individual y registrará la información de la noticia de forma organizada respondiendo a los interrogantes</p>		<p>Identifica la noticia como un texto informativo.</p> <p>Determina las características y el propósito de una noticia.</p> <p>Ordena información requerida empleando diversos esquemas u organizadores gráficos.</p>

	<p>anteriormente mencionados. De esta manera tendrán que organizar información a partir de un organizador gráfico o esquema con ayuda de la docente.</p> <p>Después de la lectura</p> <p>Socializar y comparar con los demás compañeros los datos obtenidos.</p> <p>Cierre</p> <p>Se colocarán en el salón diferentes noticias para que en grupos escojan la que más les llame la atención, la lean y registren la información a partir de una ficha estructurada por la docente para luego compartir con sus compañeros.</p>	
<p>Recursos: Humanos: estudiantes, docente Físicos: aula de clase, zonas verdes, tablero, cuadernos, colores, fotocopias, fichas</p>		
<p>Observaciones:</p>		

Actividades del taller 5. Comprensión lectora.

Tipología: Informativo

Más de 10.300 familias afectadas y 360 muertos han dejado las lluvias

Así lo aseguró el presidente Juan Manuel Santos en un balance presentado este sábado.

El jefe de Estado estuvo en el municipio de Villeta, en donde se han construido obras importantes para enfrentar la ola invernal.

La temporada invernal que se ha registrado en Colombia este año ha afectado a más de 10.300



familias, ha dejado 360 víctimas fatales y cerca de cien desaparecidos, según el balance que entregó hoy el presidente [Juan Manuel Santos](#), durante un visita al municipio de Villeta, Cundinamarca.

Santos afirmó que el invierno **se ha presentado en 168 municipios, en los que destacó a Mocoa y Manizales "en donde ha llovido más que nunca antes en la historia y eso es un fenómeno producto del cambio climático", dijo.**

El mandatario agregó que hasta la fecha los departamentos más afectados han sido Putumayo, Caldas, Antioquia, Cauca y Santander.

El jefe de Estado se refirió también al departamento del Chocó, en donde las inundaciones por las fuertes lluvias [han dejado dos muertos y un herido](#), por lo que en las últimas horas la Dirección de Gestión del Riesgo "ha atendido las emergencias y las necesidades de varias poblaciones que están inundadas", afirmó.

Dijo además que han sido destruidas "casi 900 viviendas, 90 vías han sido afectadas, así como 60 acueductos". Santos puso de presente que "en todos esos casos actuamos de inmediato, entregamos ya casi 14.000 mercados, más de 53.000 kits de ayuda no alimentaria y 2.000 ayudas humanitarias van a ser enviadas al Chocó".

Destacó también los subsidios de arriendo de los que han sido entregados más de 4.300 para ayudar a las personas que perdieron sus casas. "Hemos entregado más de 32 millones de litros de agua y hemos invertido más de 44.000 millones de pesos en todas estas acciones de respuesta rápida".

El mandatario aseguró que la temporada invernal ha dejado como aprendizaje el impulsar políticas de mitigación y adaptación al cambio climático. **En ese aspecto señaló que se han invertido "más de 5,5 billones de pesos (unos 1.900 millones de dólares) y hemos construido más de 5.400 proyectos en prácticamente todos los municipios del país, beneficiando a 7 millones de personas"**, aseveró.

El jefe de Estado estuvo en el municipio de Villeta, en donde se han construido obras importantes para enfrentar la ola invernal.

Las lluvias registradas este año en Colombia han causado grandes estragos como el ocurrido el

pasado 1 de abril en la ciudad de Mocoa que fue asolada por el desbordamiento de tres ríos, lo que causó la muerte a más de 300 personas y la desaparición de un centenar más. Asimismo, en la ciudad de Manizales varias avalanchas dejaron al menos 17 muertos.

Según el texto responde:

- ¿Qué tipo de texto es? ¿Por qué?
- ¿Cuál es el propósito del autor de este texto?
- Si fueras el presidente, ¿de qué otra manera ayudarías a los afectados?
- Completa el esquema

1. Titular:	
2. ¿Qué fue lo que sucedió?	
3. ¿Cuándo sucedieron los hechos?	
4. ¿Dónde sucedieron los hechos?	
5. ¿Quiénes son los implicados en la situación?	
6. ¿Por qué sucedió esto?	
7. ¿Cómo sucedieron los hechos?	

Área: Lenguaje	Grado: tercero	Sesión: 6	Tiempo: 5 horas
Eje temático: Textos informativos.			
Objetivo: Identifica las características de un texto informativo y realiza procesos de comprensión lectora.			
ESTÁNDAR DE	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	CRITERIOS DE	

COMPETENCIA		EVALUACIÓN
<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p> <p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. • Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. 	<p>Inicio</p> <p>Se les presentará el título del texto “animales en vía de extinción en Colombia”. De esta manera por grupos responderán a ciertos interrogantes que permitan la activación de saberes previos como ¿qué se entiende por el término extinción?, ¿cómo se relaciona la palabra extinción con animales?, ¿qué animales hay en nuestro entorno y de qué forma los cuidamos y protegemos?</p> <p>Desarrollo</p> <p>Antes de la lectura</p> <p>La docente dará a conocer el concepto de algunas palabras que se encuentran en el texto para que los estudiantes adquieran vocabulario y puedan entender con más precisión el contenido del texto.</p> <p>Durante la lectura</p> <p>Se realiza la lectura dirigida por la docente y la socialización del contenido del texto frente a lo que exclusivamente quiere informar. Después por grupos se elaborará y presentará un cartel con una frase relacionada de acuerdo a la información adquirida.</p> <p>Después de la lectura</p> <p>Libremente participarán en dar su opinión frente</p>	<p>Elabora hipótesis a partir del título o idea global del texto.</p> <p>Compara información antes de la lectura con los saberes obtenidos después de ella.</p>

	<p>a lo que dice el texto y lo que podríamos hacer los seres humanos para contrarrestar ese problema.</p> <p>Cierre</p> <p>Los estudiantes determinarán a través de que herramienta o estrategia (cartel, friso, historieta) explicados con anterioridad por la docente, presentarán información del texto teniendo en cuenta los interrogantes: ¿por qué razón los ecosistemas se han venido afectando y causando la extinción de diversos animales?, ¿para qué crees que nos sirve conservar la fauna y flora de nuestro país?, ¿cómo puedo contribuir a contrarrestar la extinción de animales en Colombia? y construirán un cuadro comparativo donde enuncie los animales en vía de extinción según el texto y las causas.</p>	
<p>Recursos:</p> <p>Humanos: estudiantes, docente</p> <p>Físicos: aula de clase, zonas verdes, tablero, cuadernos, colores, fotocopias, fichas</p>		
<p>Observaciones:</p>		

Actividades del taller 6. Comprensión lectora

Tipología: Informativo

ANIMALES EN VÍA DE EXTINCIÓN

Miércoles, 29 de octubre de 2014

EN COLOMBIA

El mundo cambia cada día más por diferentes factores pero ninguna como lo es la actuación del hombre. Los ecosistemas terrestres se han visto afectados, destruyéndolos y mal utilizándolos en más del 50% de éstos y no hay que olvidar que sin ellos es imposible la reproducción de vida. Gracias a ello se han visto muchos animales en vía de extinción.

Son muchos más animales y plantas que se encuentran en peligro de extinción, por eso, amigos colombianos debemos hacer esfuerzos para que nuestro impacto en el ambiente y entorno natural sea menor y profundizar sobre las medidas que hay que tomar para lograr resultados satisfactorios en el marco de la preservación de la fauna, la flora y los ecosistemas de nuestro país y del mundo entero.

- No consumas carne de fauna silvestre.
- No compres animales silvestres.
- Denuncia ante la Policía Nacional aquellos que comercialicen con especies en extinción.
- Haz comprender a tus familiares y amigos sobre la importancia de la fauna, la flora y la naturaleza en general.

Algunos animales en vía de extinción en nuestro país son:



1. Rana de cristal de vientre blanco (*Centrolene buckleyi*) (Boulenger, 1882)

Hábitat: valle del Cauca

Especie de ranas de tamaño pequeño, entre 25 y 35 mm, los machos poseen una proyección ante humeralroma. Dedos frágiles pero largos, determinaciones distales de manera truncada; ojos con iris de color blanquecino y párpados translúcidos rayados. Extremidades relativamente largas y muy delgadas. De coloración verde casi homogénea, en algunos individuos presenta coloración verde con algunos puntos claros o amarillos diminutos, hacia la zona latero ventral su coloración es blanquecina y en el vientre es translúcido con una membrana pleural blanquecina bastante extensa.

2. Rana saltarina de pantano

Familia aromobatidae Anomaloglossus lacrimosus (Myers, 1991)



HÁBITAT: Esta especie es conocida en la selva baja del río Atrato, cuenca del río San Juan y del río Guanguí y área selvática de la bahía de Málaga a Buenaventura (Valle del Cauca y Chocó).

Es de tamaño muy pequeña, menos de 25mm. Especie de rana que habita en el interior de bosques sobre pisos muy húmedos o lacustres, su tamaño es muy pequeño, patrón de coloración homogéneamente ocre con manchas axilares e inguinales amarillas, cuerpo proporcionalmente robusto, extremidades posteriores muy fuertes.

3. LA TORTUGA CARRANCHINA (BATRACHEMYS DAHLI)



HÁBITAT: Es la especie de agua dulce más amenazada en Suramérica. Quedan mil en Córdoba y Sucre. No es consumida pero la pescan accidentalmente y para no perder el anzuelo la decapitan.

4. El Manatí (*Trichechus manatus*)

El manatí es un mamífero marino herbívoro, que usualmente vive en aguas poco profundas, Se



alimenta de yerbas marinas y plantas acuáticas. Es conocido como vaca marina.

AVES EN VÍA DE EXTINCIÓN

Colombia es el país número uno en diversidad de aves en el mundo, con alrededor de 1.876 especies. Además, el país cuenta con casi 70 especies endémicas, lo que lo ubica en el tercer lugar en Sur América después de Brasil y Perú.

1. Príncipe de Arcabuco (*Coeligena prunellei*)

Los colibríes únicamente existen en América y son un poco más de 325 especies, pues han descubierto nuevas en Colombia. El Príncipe de Arcabuco es endémico, únicamente se observa

en la margen occidental de la Cordillera Oriental, entre el sur de Santander del Sur y el norte de Cundinamarca.

2. Loro orejiamarillo (*Ognorhynchus icterotis*)

Se conoce una población en la cordillera central en el Tolima y hace poco, se descubrió otra en zonas altas en la cordillera occidental, en el suroeste de Antioquia.



Esta hermosa ave, se encuentra hoy en día en peligro crítico de extinción a nivel nacional y mundial. Esto se debe, en parte, a la destrucción de sus hábitats, principalmente a la destrucción de la Palma de Cera (*Ceroxylon quindiuense*), la cual es su lugar de anidación, de refugio,

MAMÍFEROS EN VÍA DE EXTINCIÓN



Alrededor del 20% de las 465 especies de mamíferos reportados están en peligro de extinción o en peligro crítico de extinción. Esto se debe principalmente a la actividad humana y, por lo tanto es evitable. El consumo de recursos naturales en Colombia es un gran problema, pero sin una respuesta fácil de identificar, ya que muchas de las comunidades más vulnerables del país dependen de sus recursos naturales para obtener ingresos y sustento. Una mejor educación en cómo cultivar ha sido sugerida como un buen comienzo.

1. la Danta (*Tapirus Pinchaque*)

La Danta es un animal herbívoro, es decir, que se alimenta de plantas que nacen en el agua o terrestres como raíces, hojas, semillas, ramas y frutos. Puede vivir 35 años en cautiverio (en lugares encerrados como un zoológico). El cuerpo de las dantas se parece al del caballo. En Colombia existen tres especies de dantas que son: El tapir común, la danta de páramo y la danta centroamericana.

2. Chigüiro (*Hydrochoerus hydrochae*)



El chigüiro es el roedor más grande del mundo, con apariencia de un hámster o curí gigante. Este animal también es conocido como capibara o carpincho. Son característicos su hocico cuadrado y la cola corta y poco visible. Tiene un pelaje de cerdas duras, gruesas y largas sobre todo en la espalda de color habano amarillento o canela totalmente uniforme.

En Colombia se distribuye al norte del país en las vertientes del océano Atlántico, los valles del Magdalena, Cauca, Sinú y Atrato y en el Chocó. Por otro lado, se distribuye en los Llanos Orientales, Caquetá, Putumayo y Amazonas, al igual que en los llanos. Cuando se asusta usualmente se zambulle en el agua y nada bajo la superficie para escapar. El chigüiro es un animal semi acuático, que vive a orillas de ríos, ciénagas y lagunas.

Publicado por Lina Villada

Recuperado de http://r.search.yahoo.com/_ylt=A0LEVitbnftYIyMAkdrXdAx -

Área: Lenguaje	Grado: tercero	Sesión: 7	Tiempo: 5 horas
Eje temático: Textos informativos. La biografía.			
Objetivo: Identifica la biografía como texto informativo, su estructura e información relevante.			
ESTÁNDAR DE COMPETENCIA	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	

<p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p> <p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. • Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. 	<p>Inicio</p> <p>Para el inicio se propone que cada estudiante realice un listado de personas que admira por su físico, capacidades o impacto a nivel nacional o internacional para luego compartir información con otros compañeros del por qué esa admiración y lo que conoce de su vida.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Antes de la lectura</p> <p>Se pedirá que por grupos escriban todo lo que conozcan acerca de la vida del futbolista colombiano James Rodríguez. Luego se realizará entre todos una lluvia de ideas que quede visible dentro del aula.</p> <p>Durante la lectura</p> <p>Se realizará la lectura de la biografía de James Rodríguez, determinando cuál es el propósito del texto, que elementos da a conocer y cómo se organiza la información según su relevancia. Pues es importante explicarle al estudiante que la información dentro de la biografía tiene un orden cronológico.</p> <p>Después de la lectura</p> <p>Se realizará una tabla de los datos que se tenía del jugador antes de la lectura y se comparará con los que se obtuvo después de leer en forma grupal.</p>	<p>Identifica la biografía como texto informativo.</p> <p>Destaca información relevante dentro de la biografía.</p> <p>Identifica el propósito del texto informativo.</p> <p>Ordena información requerida empleando diversos esquemas u organizadores gráficos.</p>
--	---	---

	<p>Cierre</p> <p>Los estudiantes previamente investigaran todo lo relacionado con la vida de su personaje admirado teniendo en cuenta pautas de búsqueda y organización de la información, dada por la docente. De esta manera se organizará la información en clase y se presentará ante los demás, utilizando diferentes estrategias (cuento, dramatización, dibujos, historietas, friso, entre otros) de acuerdo a las habilidades e interés de cada estudiante.</p>	
<p>Recursos: humanos: estudiantes, docente</p> <p>Físicos: aula de clase, zonas verdes, tablero, cuadernos, colores, fotocopias, fichas</p>		
<p>Observaciones:</p>		

Actividades del taller 7. Comprensión lectora.

Tipología: Informativo

James Rodríguez

(1991/07/12 -)

James David Rodríguez Rubio

Futbolista colombiano

Nació el 12 de julio de 1991 en la ciudad de **Cúcuta, Santander, Colombia**.

Hijo de Pilar Rubio Gómez y de Wilson James Rodríguez Badoya, jugador profesional en el equipo de fútbol de Cúcuta Deportivo y posteriormente técnico de las categorías inferiores del Envigado. Sus padres se separaron cuando James contaba cinco años abandonándoles su padre a su suerte.

Se trasladó a Ibagué, ciudad natal de su progenitora, donde pasó su infancia y comenzó a jugar al fútbol, de pequeño sufría de tartamudez.

Con el apoyo incondicional de su madre y de Juan Carlos Restrepo, su padrastro, formó parte de las selecciones infantiles de Tolima y otras escuelas importantes de fútbol de la ciudad, donde siempre llevó el número 10. Con 12 años, perteneciendo a la Academia Tolimense de fútbol, logró conseguir el título de la **Pony fútbol** en el estadio la Marte, en Medellín.

A los 12 años se marchó a vivir a Medellín debido al interés del **Envigado F.C.**, club en el que debutó a los 14 años como profesional en la categoría A, descendiendo ese mismo año pero consiguiendo el título en el año posterior en la categoría B. Gracias a su participación durante el torneo, James fue seleccionado con la **selección de Colombia sub-17**, clasificándose para el **Mundial de Corea de 2007**.

En 2008, fue cedido al **Club Atlético Banfield** durante dos años. Debutó en 2009 en el **Torneo Clausura** contra Godoy Cruz de Mendoza, consiguiendo ser el jugador extranjero más joven en debutar y en marcar un gol en la primera división del fútbol argentino con tan sólo 17 años. Su principal posición en el campo era de media punta aunque podía jugar en otras ofensivas, demostrando gran calidad a la hora de tirar a portería y por su habilidad con el balón. El 13 de diciembre de 2009, se convirtió en el jugador extranjero más joven en conseguir el título del **Torneo Clausura** contando 18 años. James se convirtió en ídolo del Banfield ya que fue partícipe del único título conseguido hasta la fecha por el club. En la **Copa Libertadores** anotó cuatro goles, realizando una buena actuación con tan solo 19 años y convirtiéndose en uno de los jóvenes talentos de Sudamérica.

Gracias a su actuación en Argentina, el **F.C. Porto** le fichó por 5,1 millones de euros en 2010. Equipo en el que debutó contra el Preussen Munsler. El 18 de mayo de 2011, se convirtió en el

campeón de la **UEFA Europa League** derrotando en la final al Sporting de Braga por 1-0, tanto anotado por su compatriota **Ramadel Falcao**, consiguiendo ese mismo año **Liga y Supercopa de Portugal**. En 2013, pone fin a su andadura en la liga lusa habiendo conseguido tres Ligas, tres Supercopa de Portugal, una **Copa de Portugal** y la **UEFA Europa League**, anotado un total de 32 goles. Mientras jugaba en el equipo portugués, fue seleccionado por la selección absoluta de **Colombia**, debutando contra **Bolivia** en noviembre de 2011.

Su llegada a la **Ligue 1** en el 2013 se convirtió en uno de los traspasos más caros en la historia de la liga francesa alcanzando la cifra de 45 millones de euros al **A.C. Mónaco**, y siendo el segundo fichaje más caro en la historia del club por detrás de Ramadel Falcao, que costó 64 millones de euros. En el club monegasco no empezó como el deseaba ya que no entraba en los planes de su entrenador **Claudio Ranieri** al no ser defensivo. Con el paso de los partidos se convirtió en pieza clave gracias a sus asistencias, terminando el año con 10 goles y 14 asistencias de gol. En esa misma temporada fue incluido en el Once ideal de la Ligue 1.

En la **Copa Mundial de Fútbol** de 2014, cuajó una gran actuación llevando a Colombia a cuartos de final, siendo galardonado con la **Bota de Oro**, como el máximo goleador del torneo con 6 tantos, uno de ellos fue elegido mejor gol del Mundial. Gracias al torneo recalaría ese verano en el **Real Madrid C.F.**.

El 22 de Julio de 2014, llega a la capital española. Su traspaso se acordó en 80 millones de euros. Jugó su primer partido oficial con el equipo contra el **Sevilla F.C.** en la **Supercopa de Europa**, consiguiendo su primer título como madridista. Su primer gol en este equipo fue frente al **Atlético de Madrid** en la **Supercopa de España**, que se alzó con el título. Esa misma temporada lograron la **Copa Mundial de Clubes de la FIFA** frente al **Club Atlético San Lorenzo de Almagro** por un 2-0. Su actuación en la primera temporada se saldó con 17 goles y 17 asistencias.

James Rodríguez se casó con **Daniela Ospina**, jugadora de voleibol y hermana de su compañero de selección **David Ospina**. Su primogénita, Salomé, nació el 29 de Mayo de 2013.

A pesar de su éxito futbolístico, James estudia ingeniería de sistemas en la **UNAD** de Colombia. Su ídolo es **Cristiano Ronaldo**, con el cual comparte vestuario.

Autor: Equipo de buscabiografias.com

Fecha: desde diciembre 1999 con actualizaciones. Recuperado de

<http://www.buscabiografias.com/biografia/verDetalle/10049/James%20Rodriguez>

Responde según el texto:

1. ¿Cuál es el nombre completo del personaje?	
2. ¿Cuál es su fecha y lugar de nacimiento?	
3. ¿Cuál es el nombre de sus padres?	
4. ¿Qué estudios ha realizado?	
5. ¿En qué lugares ha realizado sus estudios?	
6. ¿Qué actividades laborales ha realizado?	
7. ¿Qué acciones han sido destacadas en su vida?	
8. ¿Qué aportes ha hecho a la sociedad?	
9. ¿Qué es lo que más admiro de él y por qué?	

Área: Lenguaje	Grado: tercero	Sesión: 8	Tiempo: 5 horas
Eje temático: Comparación y comprensión de textos narrativos e informativos.			
Objetivo: Comprende y compara diferentes tipos de textos, organizando puntualmente la información requerida.			

ESTÁNDAR DE COMPETENCIA	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p> <p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. • Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. 	<p>Inicio</p> <p>Se llevará en una caja diferentes tipos de textos informativos y narrativos para que los estudiantes los clasifiquen y discutan del porqué de esa clasificación. Esto con el propósito de afianzar conocimientos trabajados desde el comienzo de la intervención</p> <p>Desarrollo</p> <p>Antes de la lectura</p> <p>Por binas escogerán un texto narrativo y uno informativo y escribirán en el cuaderno que características debe tener cada uno de acuerdo a los conocimientos adquiridos en las anteriores sesiones.</p> <p>Durante la lectura</p> <p>Se realizará la lectura de cada texto teniendo en cuenta ideas más relevantes, el tema y sus características que será socializado ante el grupo.</p> <p>Después de la lectura</p> <p>Cada grupo presentará de forma oral el contenido de cada texto y sus compañeros identificarán a qué tipo de texto corresponde.</p> <p>Cierre</p> <p>Se organizará la información obtenida de estos</p>	<p>Compara un texto narrativo con un texto informativo.</p> <p>Destaca información relevante de diferentes tipos de textos.</p> <p>Identifica el propósito del texto informativo y del narrativo.</p> <p>Organiza información requerida a partir de fichas o tablas establecidas.</p>

	dos textos en tablas o fichas previamente estructuradas por la docente, que permitan dar cuenta de la comprensión y afianzamiento de saberes obtenidos en el transcurso de las sesiones trabajadas y atendiendo al propósito del texto.	
Recursos: Humanos: estudiantes, docente Físicos: aula de clase, zonas verdes, tablero, cuadernos, colores, fotocopias, fichas		
Observaciones:		

Actividades del taller 8. Comprensión lectora

A partir de los textos escogidos organiza la información requerida para cada uno y responde a las preguntas:

1. ¿Qué tipo de texto es?
2. ¿Cuáles son las características de este texto?
3. ¿Cuál es la intención del autor del texto?
4. A partir de una frase expreso el mensaje o enseñanza que puedo deducir del texto
5. Elabora un final diferente en el caso del texto narrativo.
6. En el caso del texto informativo que semejanzas encuentro con relación a mi vida y por qué?

Escojo para cada texto el esquema adecuado y organizo la información.

1. Texto:

Tema		
Título		
Personajes	Principales	Secundarios
Lugar		
Tiempo		
Autor		
Estructura	¿Cómo inicia?	
	¿Cómo finaliza?	
Enseñanza del texto		

2. Texto:

1. ¿Cuál es el nombre completo del personaje?	
2. ¿Cuál es su fecha y lugar de nacimiento?	
3. ¿Cuál es el nombre de sus padres?	
4. ¿Qué estudios ha realizado?	
5. ¿En qué lugares donde ha realizado sus estudios?	
6. ¿Qué actividades	

laborales ha realizado?	
7. ¿Qué acciones han sido destacadas en su vida?	
8. ¿Qué aportes ha hecho a la sociedad?	
9. ¿Qué es lo que más admiro de él y por qué?	

Título	
¿Qué fue lo que sucedió?	
¿Cuándo sucedieron los hechos?	
¿Dónde sucedieron los hechos?	
¿Quiénes son los implicados en la situación?	
¿Por qué sucedió esto?	
¿Cómo sucedieron los hechos?	