

Que Aventura es la Lectura

Cielo Cristina Rojas Linares

Asesor: Cecilia Dimaté Rodríguez

Universidad Externado de Colombia

Facultad de Educación

Maestría en Educación-Modalidad Profundización-Línea Lengua Castellana

Bogotá D.C 2018

Dedicatoria

Dedico este Proyecto de Intervención Pedagógica a:

Mi querido esposo, quién con su apoyo, ayuda, solidaridad, colaboración y amor me brindó los espacios, la fuerza y me empoderó para alcanzar con éxito este gran reto de formación profesional que nos permitirá brindarles a nuestros hijos no solo el amor necesario y la educación, sino que también el ejemplo al proyectarnos como modelos a seguir de unidad, fraternidad y amor filial.

Mis amados hijos quienes fueron la fuente de mi motivación, quienes con sus palabras me brindaron la fuerza necesaria para sobre llevar los momento de debilidad, con su amor y sus frases llenaron mi corazón de valentía y con su alegría me ofrecieron la energía que permitió mi realización personal y profesional.

Mi madre quién siempre confió y creyó en mis capacidades y con su amor y fuerza me alentó cada día.


Mi padre quién con su amor y sabiduría corrigió y promovió mi producción textual y a mis hermanos que me apoyaron cada día.

Agradecimientos

Gracias a las Directivas del colegio José Acevedo y Gómez por apoyarme a lo largo de la maestría, por brindarme los espacios y los medios para alcanzar este sueño.

A la universidad externado de Colombia por permitirme formar parte de este espacio de cualificación personal y profesional y a cada uno de los docentes que con sus enseñanzas, pero principalmente con su ejemplo me permitieron comprender que el conocimiento nos cualifica para ser primero mejores personas, seres humanos respetuosos de la dignidad humana, promotores de la igualdad y veedores de una educación al servicio de la vida.

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE

	Resumen Analítico en Educación - RAE
	Página 1 de 6
1. Información General	
Tipo de documento	Proyecto de Intervención
Acceso al documento	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central
Título del documento	Que aventura es la lectura
Autor(a)	Cielo Cristina Rojas Linares
Director	Cecilia Dimaté Rodríguez
Publicación	Biblioteca Universidad Externado de Colombia
Unidad Patrocinante	Ministerio de Educación Nacional -MEN-
Palabras Claves	Lectura, Comprensión, biblioteca, niveles, propósitos y modalidades de lectura

2. Descripción
<p>El proyecto de intervención educativa Que Aventura es la Lectura, resultado de la Maestría en Educación - Modalidad Profundización – Línea Lengua Castellana de la Universidad Externado de Colombia, se llevó a cabo en el colegio I.E.D José Acevedo y Gómez de la localidad de San Cristóbal, en Bogotá D.C, Colombia. La intervención buscaba desarrollar la comprensión lectora y fomentar el placer de leer en los niños de 4 a 5 años de edad del grado jardín a través de la creación y organización de la biblioteca de aula y el club de lectura que permitió generar espacios de encuentro lector con compañeros, padres, abuelos, acudientes y cuidadores en los que se exploraron diferentes tipologías textuales, con variados propósitos y modalidades de lectura. Logrando fortalecer aspectos como: gusto por la lectura, cuidado de los libros, autonomía en la realización de trabajos y en la escritura y obtener resultados positivos en la atención, la</p>

concentración y comprensión lectora a través de la identificación de personajes, objetos y sitios, la caracterización de personajes, generación de hipótesis sobre situaciones, acciones y el establecimiento de relaciones entre situaciones y experiencias vividas.

3. Fuentes

Carbonell, (2001). *Pedagogías del Siglo XXI*.

Castro, J., Correa M. & Santiago G. (1999). *Reflexiones en torno al lenguaje*. En *Lingüística general y lingüística aplicada De la teoría a la praxis*. Bogotá: Coedita. Pp. 3-17.

Comunicación Personal (2017).

Departamento Administrativo de Planeación Distrital y Secretaría de Hacienda. *Diagnóstico físico*, p. 35.

Dimaté, C. (2013). *La argumentación: ¿Construcción cultural o desarrollo cognitivo?*. Bogotá: Universidad Externado. Cap. 2. p.45

ICFES, (2016). *Resultados pruebas saber pro 3°,5° y 9°*.

Recuperado de www.icfesinteractivo.gov.co/resultadosSaberPro/

IED José Acevedo y Gómez, (2007), *Proyecto Educativo Institucional PEI*, Bogotá D.C.

(1754 – 1824, párr. 1). *Pensamientos*. Recuperado de

<https://apartirdeunafrase.wordpress.com/.../ensenar-es-aprender-dos-veces-frase-atribuid...>

Kenneths, G. (1982). *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. Ferreiro Emilia y Gómez Palacios Margarita. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México, siglo XXI. Párr..24.

Lerner, D. (2008). *Leer y escribir en la escuela : lo real, lo posible y lo necesario*; editor Daniel Goldin ; prólogo Emilia Ferreiro. 1a ed. reimpresión. México: Fondo de Cultura Económica, 2008

Lomas, C. (1996/1999). *La educación lingüística y el aprendizaje de las competencias comunicativas Hablar, escuchar, leer, entender y escribir*. En Lomas, C. (comp), (2011). *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se)*. Volumen I. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Pp. 13-22

López, A. (2010). *La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés*. Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia.

Mateus, G., Santiago, A., Castillo, M & Rodríguez, L. (2012). *Lectura y Representación mental de textos en estudiantes de educación media*. Universidad Pedagógica Nacional, facultad de Humanidades. N° 36, segundo semestre de 2012, p 28.

- Ministerio de Educación Nacional, (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Primera edición. Imprenta nacional de Colombia. p.21*
- Moreno, J., Ayala, R., Díaz, J & Vásquez, C. (2010). *Prácticas Lectoras: Comprensión y Evaluación. Tendencias, Estado y Proyecciones* *.Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia. .Volumen 23, Número 1, p. 145-175.
- Nacional, M. d. (Enero - marzo de 2006). *Al tablero (El periódico de una país que educa y se educa)*.Recuperado el octubre de 2016, de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-33074.html>
- Ordóñez, (2004). *Pensar pedagógicamente desde el Constructivismo, Revista de estudios sociales* 19.
- Ottone, E. (2016). *Caja de Herramientas para la Educación Artística*. Recuperado de <http://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/C1.pdf>
- Penac, D. (1993). *Como una novela*. Editorial Norma S.A. Primera edición.
- Pérez, M. & Roa, C., (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo: Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*, Secretaria de Educación Distrital. Editorial Kimpres Ltda. p 23-29
- Petit, M. (2009). "La lectura construye a las personas, repara, pero no siempre es un placer". Recuperado de: edant.revistaen.clarin.com/notas/2009/06/29/_-01948893.htm. El 30 de octubre de 2017.
- Posner, G. (2005). *Análisis de Currículo. McGraw-Hill, S.A (tercera edición)*. Recuperado el 2 de Diciembre de 2016, de <http://la-pasion-inutil.blogspot.com.co/2011/11/george-posner-analisis-de-curriculo.html>
- Santiago, A., Castillo, M. & Morales, D., (2007). *Estrategias de Enseñanza- aprendizaje de la lectura*. Universidad Pedagógica Nacional, N° 26, segundo semestre 2007, p 116.
- Solé, I. (1994). *Niveles de Lectura: Etapas del proceso de la lectura*. Recuperado de: <http://favio-nivelesdelectura.blogspot.com/2009/.../etapas-del-proceso-de-la-lectura-ara.ht...>
- Test de articulación a la repetición (tar) –postitulo telchillan. Recuperado de <https://postitulotelchillan.wikispaces.com/file/view/test+Org.+fonoarticulatorios..doc>
- Triglia, A. (2016). *Las 4 etapas del desarrollo cognitivo de Jean Piaget*. Recuperado de: <https://psicologiaymente.net/desarrollo/etapas-desarrollo-cognitivo-jean-piaget>
- Tabón, Pimienta y García (2010). *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias*. p. 20. Recuperado de

www.shytelca.com.ve/.../Libro-Secuencias%20Didácticas.%20Tobón%20Tobón.p

Unger, C. & Wilson, D. (1997). *Pequeños Aprendices Grandes Comprensiones, Las ideas, libro 1.*

MEN. Primera edición. Cargraphics S.A. p.28 y 44

Vygotsky, L. (1934). *Pensamiento y lenguaje.* Edición Fausto. Cap. I, IV y VII.

Wiske, S. (1999). *La enseñanza para la comprensión.*p.26

4. Contenidos

El proyecto de intervención **Que Aventura es la Lectura** que se llevó a cabo en el colegio I.E.D colegio José Acevedo y Gómez, consta de cinco capítulos: Capítulo I Diagnóstico Institucional, el cual buscó identificar y materializar las problemáticas más relevantes del centro educativo a través del análisis del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I), del modelo pedagógico, del currículo y la recolección de datos sobre el funcionamiento general de la institución, para darles una solución, corregirlas y mejorar la calidad educativa de niños, niñas y jóvenes, a través del diseño, aplicación, sistematización y evaluación de la intervención educativa. En el Capítulo II, Problema Generador, se encuentra la descripción del problema identificado en el diagnóstico Institucional, el cual dio origen a la pregunta e hipótesis de acción que permitieron concretar tanto la estrategia didáctica como pedagógica y poder delimitar los referentes teóricos que sustentan todo el proyecto de intervención. El Capítulo III es la Ruta de Acción, en el se establecieron las metas y los objetivos que permitieron orientar las actividades que formaron parte de la secuencia didáctica. Capítulo IV Sistematización de la Experiencia de Intervención, este capítulo permitió poder contrastar los resultados y analizar la información para determinar la eficacia de la intervención y el cumplimiento de los objetivos. El Capítulo V corresponde a las Conclusiones y Recomendaciones, es decir, a las conclusiones de los aspectos más relevantes, resultado de todo el proyecto de intervención educativa y a las recomendaciones las cuales buscan mejorar y corregir aspectos que partir de la observación y los diarios de campo son susceptibles de hacerlo, garantizando con ello el impacto a nivel de las dinámicas de aula y de la institución educativa. Por otro lado se encuentra también el plan de sostenibilidad el cual posibilita la proyección y sostenibilidad del proyecto de intervención.

5. Metodología

Con el fin de alcanzar este objetivo de formación en los alumnos manejando la duración de la situación didáctica y considerando los contenidos se escogió como estrategia la secuencia didáctica, que permitió planear de forma flexible una serie de actividades coordinadas para alcanzar el objetivo de promover el placer por la lectura en los niños. Entendiendo la secuencia

didáctica como un conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos (Tabón, Pimienta y García, 2010, p. 20). Así mismo esta secuencia contó con una estructura que permitió la planeación de cada una de las actividades, así: **Situación problema del contexto:** Problema relevante del contexto por medio del cual se busca la formación.

Competencias a formar: Se describe la competencia o competencias que se pretenden formar.

Actividades de aprendizaje y evaluación: Se inician las actividades con el docente y las actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes. **Evaluación:** Se establecen los criterios y evidencias para orientar la evaluación del aprendizaje, así como la ponderación respectiva. Se anexan las matrices de evaluación. **Recursos:** Son los materiales educativos, los espacios físicos y los equipos para la secuencia didáctica. **Proceso Reflexivo:** promueve en el estudiante la reflexión y autorregulación del proceso de aprendizaje. (Tobón et al., 2010, p. 36). En el caso de la intervención y teniendo en cuenta la corta edad de los alumnos este proceso meta cognitivo se llevará a cabo como un proceso de reflexión de los alumnos sobre su desempeño, sobre los conocimientos adquiridos y su proceso aprendizaje.

Las actividades diseñadas para la propuesta de intervención se llevaron a cabo dos veces a la semana, por espacio de 50 minutos cada una, teniendo en cuenta la edad de los niños y el nivel de preescolar. En total fueron 11 actividades y 1 actividad emergente, a través de las cuales se exploraron diferentes propósitos, tipos de lectura y tipologías textuales dentro de las cuales encontramos el cuento, la invitación y el afiche. La secuencia se desarrolló en tres momentos:

Primer momento o momento de preparación: Se realizaron tres actividades, la primera para dar a conocer la estrategia y las otras dos para crear y organizar la biblioteca de aula y fomentar hábitos de lectura.

Segundo momento o momento de difusión: Constó de cinco actividades cuyo objetivo era fomentar el gusto y la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial.

Tercer momento o momento de ejecución: Permitted poner en prácticas las herramientas y habilidades adquiridas en los momentos previos, no solo con los alumnos, sino con padres, acudientes y cuidadores.

6. Conclusiones

La lectura, más exactamente la comprensión lectora se convirtió en el objeto de la intervención y a lo largo de su desarrollo y del proceso en sí, se pudo concluir que: El generar situaciones y crear espacios en que los niños puedan escoger, manipular y leer diferentes tipos de libros incentivan la lectura, es por eso que como parte de la intervención Que Aventura es la Lectura (grado Jardín) se creó y organizó en el aula una Biblioteca, la cual se convirtió en pieza fundamental de la intervención porque flexibilizó el acceso a los libros y promovió la lectura con diferentes propósitos no solamente para los niños, sino también para las familias en general.

Así mismo, la biblioteca permitió que los niños identificaran el propósito para leer, predisponiendo un uso de una modalidad de lectura específica que favoreció la comprensión lectora y permitió el acercamiento a diferentes tipologías textuales, las cuales se pudieron trabajar a partir de variados propósitos de lectura, fortaleciendo el gusto y la funcionalidad de la misma. Por consiguiente, tanto la secuencia didáctica como la biblioteca se constituyeron en espacios de lectura compartida con pares, abuelos, cuidadores y padres de familia, que suscitaron diferentes intenciones comunicativas, motivando el desarrollo simultáneo de otras habilidades como la escritura y lo oralidad.

Elaborado por	Cielo Cristina Rojas Linares		
Revisado por	Cecilia Dimaté Rodríguez		
Fecha de elaboración del Resumen:	09	07	2018

Tabla de contenido

Resumen Analítico en Educación - RAE	4
Introducción	14
Capítulo 1	15
Diagnóstico Institucional	15
Interés Temático.....	23
Contexto: Caracterización de la Población	24
Problemática de Aula.....	27
Capítulo 2	33
Problema Generador	33
Descripción del Problema	33
Pregunta Orientadora	34
Hipótesis de Acción	34
Referentes Teóricos	34
Pensamiento y lenguaje.....	34
El gusto por la lectura.	36
La Lectura.	37
Comprensión Lectora.....	39
Modalidades de lectura.	39
Niveles de Lectura.	41
Papel del docente.	42
Secuencia Didáctica.....	44
Capítulo 3	46
Ruta de Acción	46
Propuesta de intervención	46
Propósitos de Aprendizaje	46
Actividades.	47
Primer momento o momento de preparación.....	47
Segundo momento o momento de difusión.....	47
Tercer momento o momento de ejecución	48
Capítulo 4	49
Sistematización de la experiencia	49
Descripción de la intervención y la sistematización	49
Fase de Diagnóstico.	49
Fase de Intervención.	50

Fase de evaluación.....	50
Evaluación de la propuesta de intervención.....	59
Capítulo 5	62
Conclusiones y Recomendaciones.....	62
Conclusiones.....	62
Recomendaciones	64
Propuesta de Sostenibilidad de la Intervención Pedagógica	67
Referencias	71
Anexos.....	724

Lista de tablas

Tabla 1. Recomendaciones Institucionales.....	64
Tabla 2. Recomendaciones Disciplinarias.....	65

Lista de Figuras

Figura 1. Análisis de resultados índice sintético de calidad- grado quinto (2015).....	18
Figura 2. Componentes evaluados. Lenguaje – grado quinto.....	25
Figura 3. Resultados de la evaluación diagnóstica de Oralidad.....	30
Figura 4. Resultados de la evaluación diagnóstica de Oralidad.....	31

Proyecto de Intervención Educativa

Que Aventura es la Lectura

Introducción

La intervención Pedagógica Que Aventura es la Lectura se realizó como resultado de la Maestría en Educación – Modalidad Profundización-Énfasis Didáctica del Lenguaje- Línea de Investigación Pedagogía y Didáctica del Lenguaje, las Matemáticas y las Ciencias, de la Universidad Externado de Colombia. La intervención pedagógica se elaboró a partir del diagnóstico institucional y de aula realizado en el colegio José Acevedo y Gómez (J.A.G), en la sede B, en los grados 402 y Jardín de la localidad cuarta de San Cristóbal.

Por consiguiente, al surgir como una iniciativa de carácter institucional los capítulos I y V responden a las necesidades y al trabajo conjunto realizado en la institución a través de los proyectos, Que Aventura es la Lectura de la docente Cielo Cristina Rojas y Pequeños Lectores, Grandes Intérpretes de la Docente Sandra Ligia Barbosa. Por otro lado los capítulos II, III y IV responden a las necesidades particulares de aula de las prácticas pedagógicas de la docente del grado Jardín.

Así mismo, el proyecto consta de cinco capítulos: Capítulo I Diagnóstico Institucional, Capítulo II Problema Generador, Capítulo III Ruta de Acción, Capítulo IV Sistematización de la Experiencia de Intervención y Capítulo V Conclusiones y Recomendaciones.

Finalmente, la intervención pedagógica busca desarrollar el gusto por la lectura comprensiva en niños de 4 a 5 años de edad del grado jardín, del colegio José Acevedo y Gómez, a través de una secuencia didáctica, cuya experiencia de implementación fue sistematizada, estableciendo los resultados, hallazgos, conclusiones y proponiendo un plan de sostenimiento o proyección para la intervención.

Capítulo 1

Diagnóstico Institucional

El Diagnóstico Institucional del colegio I.E.D José Acevedo y Gómez buscó identificar y materializar las problemáticas más relevantes del centro educativo a través del análisis del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I), del modelo pedagógico, del currículo y la recolección de datos sobre el funcionamiento general de la institución, para darles una solución, corregirlas y mejorar la calidad educativa de niños, niñas y jóvenes, a través del diseño, aplicación, sistematización y evaluación de la intervención educativa.

El colegio, I.E.D. José Acevedo y Gómez se encuentra ubicado en la localidad cuarta de San Cristóbal. La sede A (bachillerato), localizada en el barrio San Pedro más exactamente en la Transversal 4 Este # 27-55 sur y la sede B (primaria) en el barrio Ramajal en la Av. 30 A sur # 10 - 78 este. La institución, desde el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I), promueve una filosofía humanista, considerando al estudiante como centro del proceso pedagógico y tiene como misión:

Formar estudiantes como líderes gestores culturales en diferentes ámbitos del desarrollo humano, con una sólida formación académica estética y artística, mediante la integración y dinamización de diferentes procesos académicos y convivenciales, desarrollando su proyecto de vida y su interacción con el entorno social. (I.E.D Colegio José Acevedo y Gómez, 2007, p. 6)

Así mismo, para lograr su misión, el colegio desde el año 2007 adoptó el modelo de Enseñanza para la Comprensión (EPC) como eje articulador y gestor de su PEI Comunicarte, el cual busca:

Formar un ser humano autónomo, comunicador, respetuoso de las ideas y la dignidad del otro, con espíritu de servicio, capaz de crear y proponer soluciones a los problemas de su entorno a través de manifestaciones

culturales y artísticas con sentido social y amor al trabajo. (I.E.D Colegio José Acevedo y Gómez, 2007, p. 6)

Es por esto, que el colegio José Acevedo y Gómez, Institución Educativa Distrital, le apuesta al arte (en la modalidad de música, danza, teatro y en media vocacional en Diseño gráfico) y a la comunicación como estrategias formadoras y facilitadoras del desarrollo integral de los estudiantes a través del PEI, en el que tiene en cuenta la interacción e influencia entre él y su entorno. El arte porque es “una herramienta potente para impulsar el desarrollo emocional e intelectual de quienes encuentran en la expresión artística, un lenguaje y un vértice desde donde comprender el mundo y conectarse con los otros” (Ottone, 2016, p. 6) y la comunicación según el MEN(2006) supone formar a individuos capaces de relacionarse con otros, de reconocerse (a la vez de reconocerlos) como interlocutor capaz de producir y comprender significados, de forma solidaria atendiendo a las exigencias y particularidades de la situación comunicativa.

En ese sentido, para la apropiación artística, el colegio JAG implementa desde la primaria, semilleros de formación complementaria en teatro, canto, música, danzas, fotografía, artes plásticas y cultura festiva, cuyos objetivos se dirigen al: aprovechamiento del tiempo libre, afianzamiento en las debilidades desde las diferentes asignaturas y el descubrimiento de nuevos talentos-habilidades desde el arte. Así mismo, motiva a los jóvenes a amar esta disciplina, enfocándose en la posibilidad de apostarle al arte dentro de sus proyectos de vida.

Conviene subrayar, que desde grado noveno se hace profundización frente al trabajo de media fortalecida, direccionándose en conocimiento y apropiación para que finalmente desde el año 2018, según resolución expedida por el Ministerio de Educación Nacional, se titulen bachilleres académicos con énfasis en arte y diseño, respondiendo directamente a los parámetros establecidos dentro del P.E.I.

Para lograr lo mencionado anteriormente, desde la Enseñanza para la Comprensión se deben enseñar disciplinas, según Unger y Wilson (1997). Estas son un “conjuntos de ideas y conocimientos, organizados alrededor de principios y reglas particulares y específicas” (p.28). Las disciplinas que contemplan estos autores son: académicas, relacionadas con las asignaturas de tipo tradicional, matemáticas, ciencias naturales y sociales, educación física, historia, religión y música; las disciplinas sociales son todas aquellos valores y formas de actuar relacionadas con la cultura y la sociedad; por último las disciplinas personales que buscan el conocimiento y la comprensión de sí mismo. (Unger y Wilson, 1997)

Teniendo en cuenta esta clasificación, el colegio las contempla organizadas por áreas de pensamiento. Los docentes se integran según estas áreas y son ellos los encargados de establecer el currículo, entendido este como el plan de estudios de los alumnos, en donde el profesor tiene la autonomía para establecer las metas, diseñar las estrategias, definir la metodología y proponer las actividades a través de las cuales quiere lograr la comprensión de los temas. La institución por tener énfasis en artes les ofrece a los alumnos una intensidad considerable en esta área, ya que dentro de las asignaturas figura música, artes plásticas, danzas y teatro.

Además, dentro de la dinámica del trabajo por áreas, empieza a vislumbrarse la materialización del currículo oficial, descrito por Posner (2005) como aquel que se encuentra en los documentos, es decir aquel que queda en la plataforma institucional y el cual va a orientar nuestro quehacer pedagógico, durante el año. El docente prepara sus clases por semanas ciñéndose a la secuencia didáctica, ordenando e interrelacionando estructuradamente el modelo de Enseñanza para la Comprensión, así: Conocimientos Previos: Son los conocimientos anteriores que posee el estudiante respecto al tema que se va a tratar y que es necesario explorarlos para enlazarlos con los nuevos conocimientos

que están a punto de recibir. Investigación Guiada: Etapa en la que el docente guía permanentemente a sus estudiantes respecto al tema que se está estudiando, iniciándolos en procesos de investigación que puedan llevarlos a la comprensión de metas y a la construcción de conocimiento. Actividades de Comprensión: Se refiere a la aplicación de los conocimientos aprendidos en un contexto real. El docente debe proveer el espacio para que el estudiante pueda emplear los saberes adquiridos, familiarizarse con ellos e integrarlos y consolidarlos de manera adecuada. Retroalimentación – Reflexión: Es el proceso evaluativo, el cual debe ser continuo para que permita valorar el avance del estudiante y los resultados del proceso de aprendizaje. La evaluación se puede desarrollar a través de diferentes instrumentos los cuales están determinados por los contenidos que se están viendo y las metas propuestas. (I.E.D Colegio José Acevedo y Gómez, 2007). En esta instancia deben darse procesos de evaluación en términos de conocimientos, desempeños y productos.

Por consiguiente, la secuencia didáctica permite ejecutar currículo oficial y a su vez gestiona el currículo operativo, en el cual los docentes procuran cumplir con el plan de estudios, respetando la secuencia didáctica para alcanzar las metas de desempeño, lo que se dificulta porque la institución es pequeña, carece de espacios suficientes y aunque cuenta con algunos recursos tecnológicos como televisores, computadores y video beam, estos son insuficientes y en la sede B, estos elementos se hallan en aulas ocupadas permanentemente o son de difícil acceso, como es el caso de los computadores, que se deben sacar para utilizarlos y volverlos a guardar en unas maletas. En cuanto a la red de internet, esta es deficiente, la señal se pierde con facilidad, tiene acceso limitado y en consecuencia, el docente frecuentemente debe improvisar para lograr la realización de sus actividades.

En cuanto al currículo oculto, este permite evidenciar el desconocimiento general de los docentes sobre el modelo pedagógico EPC, pues apenas con cierta información, la experiencia, la mejor intención pedagógica e imprimiendo el sello personal, intentan orientar a los alumnos para llevar a cabo el proceso de comprensión, buscando alcanzar buenos desempeños.

Por consiguiente, el marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión está fundado en la definición de la comprensión como desempeño creativo. De tal manera, que ésta siempre entraña invención personal y “nunca puede ser simplemente transmitida de un generador a un receptáculo sino que debe ser construida a partir de la propia experiencia y del trabajo intelectual del estudiante”. (Wiske, 1999, p.26).

Es por esto que, la comprensión permite que el alumno construya el conocimiento a partir de lo que sabe y se involucre en acciones o desempeños relacionados con el tema de estudio, para Perkins (1997) citado por Ordóñez (2004) los desempeños o acciones permiten construir y plasmar la comprensión en desarrollo de quien aprende. Teniendo en cuenta que el desempeño implica acción, una acción que surge de la reflexión sobre un concepto nuevo a partir de los conocimientos que se tenía sobre él, este le permite al alumno ir más allá de la simple representación mental, ya que esta, por sí sola no garantiza que pueda manejar el concepto, utilizándolo para solucionar situaciones o problemas similares.

De hecho, la enseñanza para la comprensión busca entregar un aprendizaje sólido y que perdure, es decir un aprendizaje que le permita al alumno actuar a partir de lo que sabe y ha aprendido.

Es así como, con el apoyo de la Secretaría de Educación y a través del programa de expediciones pedagógicas 2016 en sus dos modalidades: de la Escuela a la Ciudad y de la Ciudad a la Escuela, en la sede A se llevó a cabo una carrera de observación por el

centro histórico de Bogotá, más específicamente en la Candelaria, teniendo como base cuatro lugares principales (Plaza de Bolívar, Chorro de Quevedo, Casa del Florero, Museo Botero), haciendo un trabajo desde cada una de las áreas y que estaba dirigido al reconocimiento del ambiente, y lo que este puede brindar; toda la experiencia vivida desde la expedición, permitió una “visión más global y epidérmica para construir un conocimiento más sólido y una comprensión profunda de la realidad mediante la observación, asociación, contraste y comparación, análisis y desarrollo del pensamiento reflexivo” (Carbonell, 2015, p.213). Todas estas actividades no se han podido mantener en el tiempo debido a la dificultad que existe en el trabajo interdisciplinario que es otro de los aspectos preocupantes dentro de la institución y al cambio masivo de docentes, cuando la Secretaría de Educación ha realizado los concursos y convocatorias.

Es por eso que, teniendo en cuenta el modelo de (EPC), el docente se convierte entonces en un orientador y mediador entre el estudiante y el conocimiento, un guía que traza una ruta de desempeños que ayudarán al estudiante como agente dinámico, reflexivo e innovador a comprender cada vez mejor el tema tratado y a actuar de forma flexible de acuerdo a lo aprendido; para ello es necesario un proceso de evaluación y seguimiento diagnóstico continuo para orientar y reformular el aprendizaje, es decir, que le permita cambiar, agregar o construir nuevo conocimiento de acuerdo a los hallazgos, logrando corregir o superar las dificultades encontradas y estimular los logros en el aprendizaje.

En conclusión, y habiendo revisado los conceptos sugeridos desde el modelo de enseñanza para la comprensión y el PEI del colegio, se observa que todas las actividades propuestas desde la rectoría hasta los docentes y personal administrativo, están planteadas desde el modelo y para que se cumpla a cabalidad con la misión y la visión de la institución.

Cabe señalar que, otra herramienta para recoger información sobre la dinámica de la institución en el área del lenguaje, área estrechamente relacionada con la comunicación, razón de ser del P.E.I del colegio, son las Pruebas Saber del grado quinto de 2015, con las cuales se pudo evidenciar que a pesar de las estrategias asumidas por la institución y los diferentes actores que la conforman, los resultados especialmente en el área de lenguaje no son los mejores como lo demuestra la siguiente gráfica:

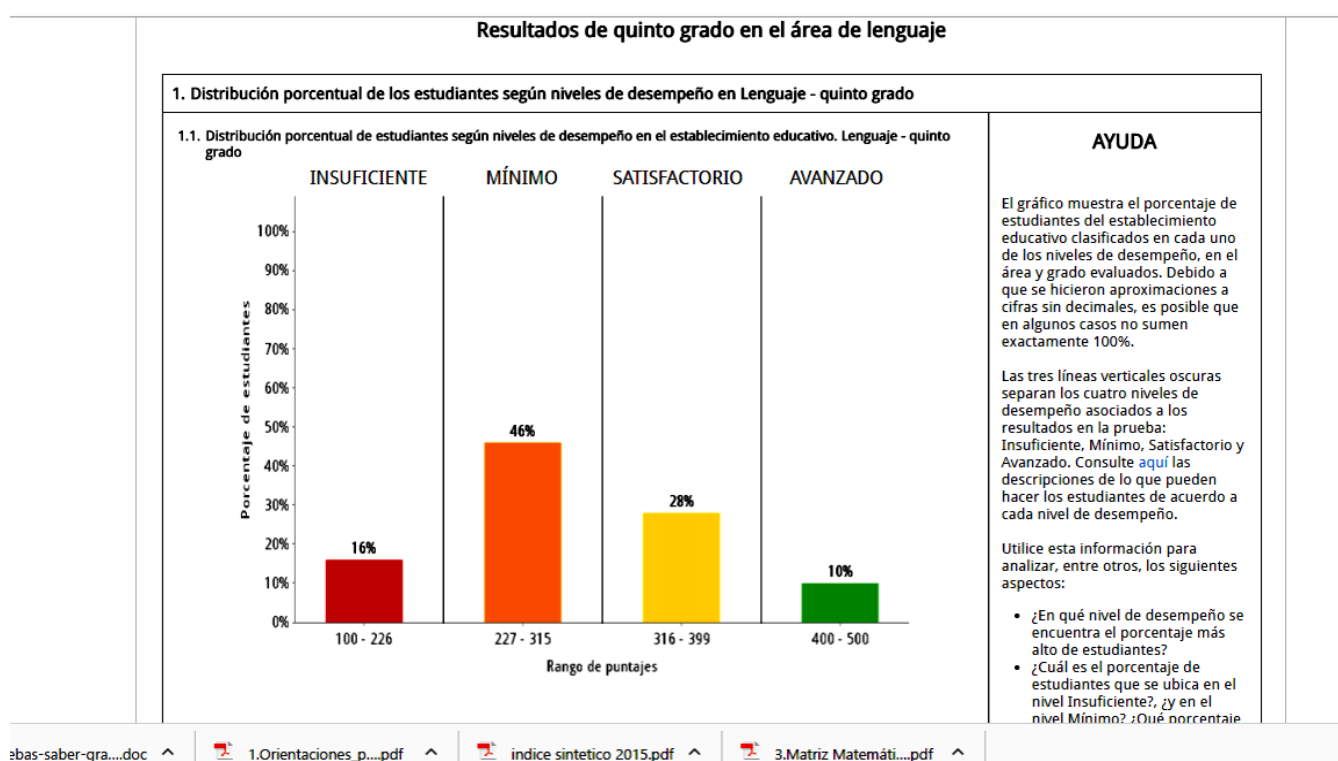


Figura 1. Análisis de resultados índice sintético de calidad- grado quinto (2015)

Por lo cual, se puede observar que el nivel de desempeño donde se encuentra el porcentaje más alto de estudiantes de grado quinto es mínimo, con un rango de puntajes entre 227 y 315, con un 46%. En el nivel insuficiente 16%, nivel satisfactorio 28% y en el nivel avanzado 10%, siendo este el nivel de desempeño, donde se encuentra menor porcentaje de estudiantes.

Análisis de Debilidades y Fortalezas de Competencias y Componentes

Al analizar las fortalezas y debilidades frente a las competencias en el área de lenguaje del grado quinto el colegio es relativamente muy débil en la competencia

comunicativa-lectora y muy fuerte en la competencia comunicativa escritora; en cuanto a las fortalezas o debilidades en cada uno de los componentes evaluados en el área de lenguaje, el colegio J.A.G presenta debilidad en el componente semántico, es fuerte en el componente sintáctico y pragmático. Las debilidades se evidencian en la competencia comunicativa lectora y en el componente semántico, ya que el 46% de los alumnos realiza una lectura no fragmentada de textos cotidianos y habituales; reconoce su estructura superficial y logra una comprensión específica de partes de los mismos (oraciones, párrafos) (ICFES, 2016). Dificultándoseles la comprensión del significado del texto, el reconocimiento de información implícita lo que le impide el planteamiento de inferencias y la definición de palabras a partir del contexto.

En conclusión, las actividades por sí solas, no garantizan los resultados en términos de comprensión, los docentes con buenas bases teóricas y los alumnos, como protagonistas son esenciales para que estos procesos se den con éxito. Por otro lado el modelo de enseñanza para la comprensión es mucho más que la aplicación de una secuencia didáctica, implica toda una postura del docente como agente mediador, del alumno como protagonista y constructor de conocimiento y una forma de ver el aprendizaje no como la memorización de conceptos, sino como la adquisición de conocimiento y comprensión de los mismos, permitiendo desarrollar la habilidad de pensar y actuar de forma flexible de acuerdo a lo que se sabe (Perkins, s.f, citado por Wiske, 1999). Así mismo, es necesario el empoderamiento de la institución en cuanto al modelo pedagógico, generando un documento que fundamente las bases teóricas de la enseñanza para la comprensión, permitiendo que todos los docentes fortalezcan su concepción con respecto al modelo, se apropien de él poniéndolo en práctica en las aulas lo transmitan a los alumnos y también a los docente nuevos que lleguen a la institución con miras a perpetuar su aplicación

evitando que este desaparezca ante las prácticas docentes de carácter individual que se dan con motivo de las nuevas contrataciones y traslados.

Por otro lado, la labor docente es un constante reto en el cual aprendemos enseñando, pues nos invita a renovar nuestras prácticas docentes de acuerdo al contexto donde nos desenvolvemos, creando espacios transformadores, motivadores y formadores de mejores seres humanos. “Indudablemente, una parte de la función de la educación consiste en ayudarnos a escapar -no del tiempo que nos toca vivir, pues estamos atrapados en él, sino de las limitaciones emocionales e intelectuales de nuestro tiempo” (Eliot, s.f, citado por Moll, 2016).

Interés Temático

Teniendo en cuenta el diagnóstico institucional y las reflexiones surgidas durante la maestría, la propuesta de intervención se circunscribe en el área de humanidades en lengua castellana, dentro de la dimensión comunicativa, más exactamente en comprensión lectora. Este componente busca desarrollar habilidades que le permita al niño entablar una relación con el texto a través de la cual puede entender el significado del mismo e indirectamente relacionarse con el autor.

De la misma manera esta habilidad le ayuda a confrontar sus conocimientos previos, ajustándolos y construyendo nuevo conocimiento, es decir, “toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura depende fuertemente de lo que el lector conoce y cree antes de la lectura” (Kenneth, 1982, párr. 24)

La intervención sobre comprensión lectora se trabajó con niños de 4 a 5 años de edad, ya que es la edad en la que oscilan los niños del grado jardín del Colegio José Acevedo y Gómez, los cuales se encuentran en la etapa en la que empiezan a ponerse en el lugar del otro, sus juegos y actuaciones siguen roles ficticios o de su cotidianidad y

utilizan objetos de carácter simbólico. Según Piaget (1.986) citado por Dimaté (2013) están en la etapa pre operacional caracterizada por la separación de los significados (objetos o acontecimientos) y los significantes (signos y símbolos), el lenguaje aparece de forma simultánea con la evocación y aunque son independientes, este le brinda la posibilidad de representar y entender el mundo que le rodea haciendo evocaciones verbales de acontecimientos no actuales.

Sin embargo, según Piaget (s.f.) citado por Triglia (2016) el egocentrismo está muy presente en esta fase, por lo cual existen serias dificultades para acceder a pensamientos y reflexiones de tipo relativamente abstracto, además, en esta etapa aún no se ha ganado la capacidad para manipular información y extraer conclusiones formalmente válidas, por eso, el *pensamiento mágico* basado en asociaciones simples y arbitrarias está presente en la manera de interiorizar la información acerca de cómo funciona el mundo, siendo pertinente el trabajo en comprensión lectora, utilizando los libros, cuentos y otras tipologías textuales para acceder a la lógica y sacar conclusiones inicialmente de carácter concreto y después abstracto, es decir le ayudará a pasar de una lectura literal a una de tipo inferencial y llegar a una lectura crítica.

Contexto: Caracterización de la Población

En la actualidad, el colegio se encuentra en una etapa de transición hacia la jornada única, proceso que inició en el mes de marzo con Bachillerato y que se está tramitando para preescolar y primaria, aunque en la sede B, el nivel de jardín también funciona en jornada única, siendo allí donde se aplicó la encuesta de caracterización (**Anexos A**) de los niños del grado jardín y sus familias. A continuación se relaciona la información obtenida después de aplicar la encuesta:

El Grado Jardín cuenta con 20 niños de los cuales son 11 niñas y 9 niños, cuyas edades oscilan entre los 4 años y los 4 años y 9 meses. Siendo este el primer año de

escolaridad formal para el 64% de los niños, el otro 36% viene de jardines de madres comunitarias o de integración social, sin que esto represente una marcada diferencia en desempeños, aprendizajes, seguimiento de rutinas, hábitos o adaptación, pero sí en su participación en las actividades, en la espontaneidad para narrar situaciones de la vida diaria, en la entonación de canciones y el gusto por la lectura de cuentos.

El 93% de los niños nació en Bogotá D.C, solo el 7% nació fuera de Bogotá (Villavicencio). En lo que concierne al aula se puede observar que los niños que vienen de otras regiones del país, especialmente de zonas rurales realizan sus actividades con más tranquilidad, tratan a sus compañeros con más amabilidad y cortesía, pero su oralidad, iniciativa y liderazgo es menor. El 79% de los niños pertenece al estrato 2 y el 21% pertenecen al estrato 1.

Las familias en su mayoría son pequeñas, el 64% de las familias está conformado por los dos padres y de uno a tres hijos; el 14% por mamá, padrastro e hijos, el otro 14% por la mamá, los niños y la abuelita y el 8% restante por los padres y 5 hijos; lo que permite suponer que los niños en general cuentan con un familiar que permanece con ellos, los cuida y les colabora con los deberes del colegio.

En cuanto al nivel educativo de los padres, el 29% son bachilleres, de otro 29% no se conoce el nivel de estudios, el 14% cursó algunos años del bachillerato, el 7% terminó la primaria, el 7% cursó hasta tercero de primaria, el 7% tiene estudios técnicos y solo el 7% tiene estudios universitarios. Aunque el porcentaje de padres con estudios superiores es reducido, y son más los padres que cursaron la primaria, por lo que se conoce en las encuestas de caracterización (Anexo A), no son ellos los que les colaboran a los niños, asisten a reuniones o entrega de informes porque generalmente son los que trabajan desempeñándose un 7% como docentes, un 36% como empleados, un 7% es desempleado

el restante 50% se distribuye en oficios como vigilante, mecánico, oficios varios, militar y obrero.

En cuanto a las madres el 14% tiene o está cursando estudios universitarios, el 7% tiene estudios técnicos, el 50% son bachilleres, el 7% cursó hasta 8° y del 32% restante no se conoce el nivel de estudios, lo cual es significativo pues por lo general son las madres las que asumen la educación de los niños esto se evidencia en que son ellas las que les ayudan con las tareas, los trabajos, asisten a reuniones y entrega de notas, siendo en general receptivas a sugerencias o recomendaciones que se dan en las reuniones, además el 50% de las madres se dedica al hogar, un 7% es modista pero trabaja como satélite luego significa que trabaja en casa, el 7% se dedica a la docencia, el 22% manifiesta ser empleada, un 7% trabaja como independiente y otro 7% se desempeña en servicios generales.

El 100% de las familias manifiesta que leen en casa con sus hijos: el 7% de los niños lee con papá y mamá, el 35% lee con la mamá y el 58% restante lee con algún miembro de la familia (abuelita, primos, hermanos). El 21% realiza esta actividad todos los días y el 79% entre 2 y 4 veces a la semana; El 57% lee cuentos, el 21% lee folletos y revistas y el 22% restante lee otros artículos no especificados. Para 24% sus libros favoritos son cuentos infantiles clásicos de Disney, para 21% son libros como la biblia, Nacho Lee o libros de matemáticas, a pesar de esto el 93% de las familias manifiesta que no conoce ni ha visitado la biblioteca. Teniendo en cuenta estos porcentajes se deduce que la cultura lectora del contexto es muy incipiente, considerándola como una actividad para pasar el tiempo libre ya que sus textos más cercanos son aquellos que encuentran en cuentos infantiles casi siempre para colorear y que no acceden tipologías textuales como el periódico, las revistas y menos a libros de carácter disciplinar, para informarse o tener acceso al conocimiento en estos caso acuden a fuentes de carácter virtual (Google).

Problemática de Aula

En el diagnóstico de la institución, dentro de las herramientas utilizadas para dicho trabajo se tuvo en cuenta los resultados de las Pruebas Saber de quinto de 2015, los cuales permitieron identificar que la debilidad en la competencia lectora en el componente semántico, afecta el desempeño de los estudiantes, ya que la lectura es un eje transversal a todas las áreas.

Por consiguiente se debe buscar que los alumnos mejoren la comprensión textos de carácter cotidiano, que pongan en juego todos los conocimientos previos, resultado de sus experiencias y relacionados con la información de otras fuentes; haciendo inferencias sobre una parte o la totalidad del texto; deduzcan información implícita de partes del contenido; definan palabras a partir del contenido; expliquen las relaciones entre partes, el propósito y la intención del texto; se trabaja en ello, enfatizando y priorizando planes de acción y mejoramiento a fin de alcanzar niveles adecuados de comprensión e interpretación, formando niños altamente competentes (ICFES, 2016).

Cabe mencionar que durante El Día E (Día de la Excelencia Educativa) llevado a cabo el 10 de mayo de 2017 a nivel nacional, el cual tuvo como eje central la promoción de la lectura y la escritura como puntos de encuentro en las prácticas educativas de todas las áreas del conocimiento y como parte del análisis del índice sintético de calidad, la asamblea de docentes encabezada por el rector llevó a cabo la revisión de los resultados de las Pruebas Saber 2016 de los grado 3°, 5° y 9° dentro de las cuales se observa que el colegio continúa con dificultades en la competencia lectora en el componente semántico como se observa en el gráfico de debilidades y fortalezas (ICFES, 2017).

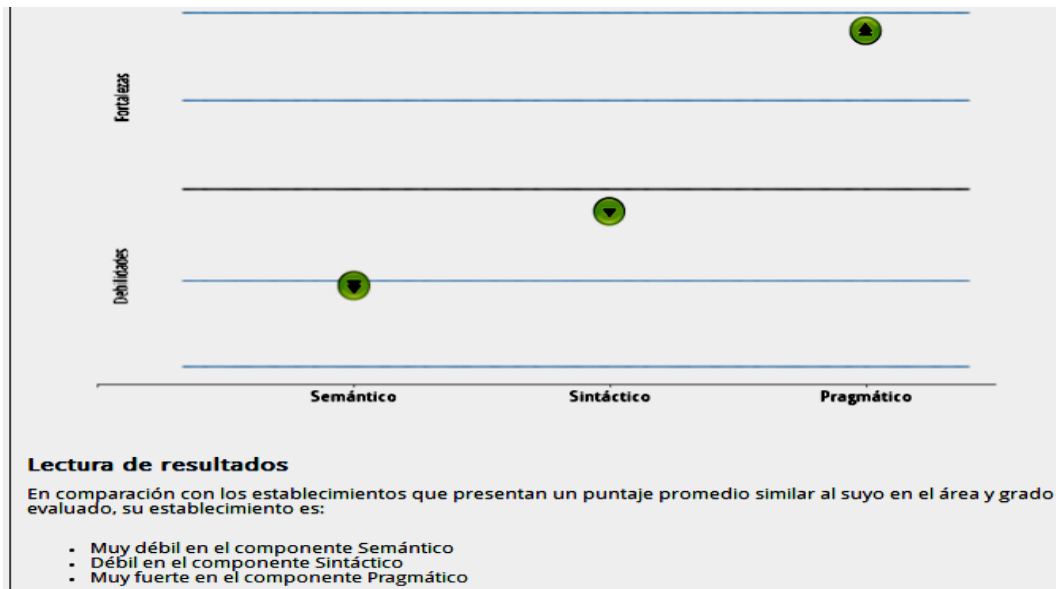


Figura 2. Componentes evaluados. Lenguaje – grado quinto

El grado de Jardín como ya se dijo está formado por 11 niñas y 9 niños que exploran, interpretan y expresan lo que entienden de diversos tipos de textos orales, escritos e icónicos que se encuentran en la vida real cotidiana, con diferentes niveles de dificultad (I.E.D José Acevedo y Gómez, 2016, pág. 6)

Así mismo, a través de la aplicación de las rubricas (Anexos B y C) se observa que los niños se entusiasman y encuentra placer en la literatura, disfrutando de la lectura de cuentos por parte de la docente, de la lectura de imágenes (actividad que realizan por máximo de 5 a 7 minutos), de la entonación de canciones actividad que realizan de forma voluntaria hasta los niños que se expresan básicamente con el sonido de las vocales y de consonantes como la m, n, l y s.

Después de haber aplicado el Test de Articulación a la Repetición (T.A.R) con el objeto de evaluar la articulación del niño mediante la nominación de sílabas directas y palabras en un set agrupadas en palabras disilábicas de sílaba directa, palabras con sílabas inversas y trabadas y palabras con dífonos, se encontró que el 14% de los niños articula palabras disilábicas con los fonemas de la m, n, l, s y las vocales, por lo que utilizan gestos, señas y sonidos para expresarse, aunque se observa interés por tratar de repetir y participar de charlas, canciones y narraciones.

Otro 14% de los niños no ha adquirido el sonido de la letra m, d, l, r ch y q en sílaba media, la d, r, j en sílaba final y todas las consonantes en sílabas trabadas, los dífonos consonánticos y las palabras poli silábicas y repite frases de 7 y 8 palabras.

El 36% está en proceso de adquirir algunos fonemas como la r, en la sílaba inicial, media y final; la ch inicial, las sílabas trabadas con todas las consonantes y la palabras poli silábicas, también memoria auditiva para repetir frases de 6 palabras.

Por último el 36% de los niños se encuentra en el proceso de la adquisición de las sílabas trabadas con la mayoría de las consonantes, la d en sílaba final, la g en sílaba intermedia y algunos la r en sílaba inicial, media y final, también tiene memoria auditiva para repetir frases de 7 u 8 palabras.

En cuanto a la oralidad el 21% de los niños en su intervención añade a la información requerida algunos detalles, comentarios, valoraciones, opiniones. Utiliza un repertorio lingüístico acorde a su edad, suficiente para desenvolverse con cierta eficacia en conversaciones sencillas. Construye oraciones sencillas que articula en un discurso razonablemente continuo y cohesionado. Para efectos de la evaluación estos niños se ubicarán en el nivel 4.

El 35% de los niños aporta información requerida de forma comprensible y logra transmitir los mensajes, expresándose mediante palabras, grupos de palabras, enunciados breves o modelos de oraciones previamente memorizados, con algún tipo de dificultad en un discurso discontinuo, que se sigue con cierto esfuerzo. En las conversaciones intercambia información personal o del entorno inmediato, muy limitada, y se maneja en situaciones concretas y previsibles aunque necesita bastantes ayudas del interlocutor, ubicándose en el nivel 3.

Otro 30% de los niños se ubica en el nivel 2 porque aportan solo algunos datos que resultan insuficientes para transmitir los mensajes. Muestra dificultades de comprensión y

se expresa dando uso a palabras sueltas o enunciados inconexos, con pausas o silencios prolongados y frecuentes, con errores abundantes. Se comprenden sólo algunos fragmentos y para ello precisa ayudas del interlocutor, reformulaciones o repeticiones constantes.

El 15% restante se encuentran en el nivel 1, ya que responden utilizando palabras aisladas o prácticamente incomprensibles con relación a lo que le dice el interlocutor.

Veamos los datos en la siguiente gráfica.

ORALIDAD

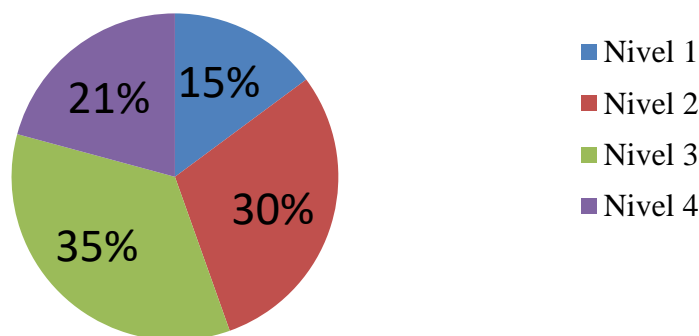


Figura 3. Resultados de la evaluación diagnóstica de oralidad.

Teniendo en cuenta estos resultados se puede concluir que por parte del contexto y de la familia no se estimula el uso apropiado de un sistema simbólico de forma comprensiva y expresiva que potencie el proceso de pensamiento y que existe una gran dificultad para escuchar lo cual se traduce en que los niños no siempre contestan coherentemente las preguntas que se les realizan o que ante las preguntas o cuando hacen aportes en charlas dirigidas comentan situaciones vividas, que de una u otra manera asocian con el tema del que se habla, pero que no son del todo coherentes con la conversación.

En cuanto la comprensión lectora, después de aplicar la rúbrica de evaluación (Anexo B) no se evidencio ningún niño en el nivel 4; el 21% de los niños se encuentra en el nivel 3, es decir, requiere de explicaciones o ejemplificaciones adicionales para comprender el texto, mantiene el interés y se muestra atento a lo largo de la lectura, pero puede distraerse si su compañero se demora mucho en su intervención, se desenvuelve de manera autónoma a lo largo de la lectura, pero busca el apoyo del profesor o del compañero al narrar; el 57% de los niños se encuentra en el nivel 2 porque, entiende el texto de manera errónea y requiere de una traducción para confirmar que ha entendido el texto, muestra escaso interés por la lectura de un texto, se distrae fácilmente o da signos de aburrimiento (mira a otra parte, suspira, bostezo, se levanta, etc.), espera la aprobación del profesor de manera verbal o no verbal después de cada intervención y se bloquea cuando no sabe qué decir; el 22% restante se encuentra en el nivel 1, es decir, no comprende la lectura, ni las instrucciones dadas, el interés decae después de iniciar la lectura del texto, se le dificulta participar o conectarse con la lectura, interrumpe su desarrollo y no inicia las intervenciones por cuenta propia. Observemos los resultados de la evaluación diagnóstica en la siguiente gráfica.

COMPRENSIÓN LECTORA

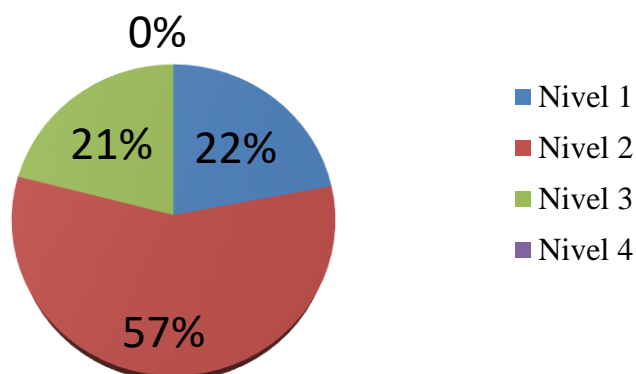


Figura 4. Resultados de la evaluación diagnóstica de comprensión lectora.

Siendo la comprensión lectora, uno de los aspectos con más dificultad, ya que la atención y concentración decae ante cualquier distractor; recuerdan o evocan solamente aspectos relevantes de la lectura ubicándose en el nivel literal, aspectos que resaltan al realizar una narración de lo leído momento en el cual intervienen los compañeros pero evocando vivencias propias que de una u otra manera se relacionan con el tema, lo cual contribuye a que otros niños también cuenten sus experiencias, pero ni si quiera refiriéndose a la intervención del compañero si no a sus propias experiencias.

Capítulo 2

Problema Generador

Descripción del Problema

Teniendo en cuenta el diagnóstico institucional, se puede identificar debilidades en la comprensión lectora, en el componente semántico.

De la misma manera, el diagnóstico de aula permite observar que también existen dificultades en la comprensión lectora, lo cual se pudo evidenciar a través de la rúbrica para evaluar comprensión lectora (Anexos B).

Por consiguiente, teniendo en cuenta el diagnóstico institucional, el diagnóstico de aula y la etapa pre operacional en la que se encuentran los niños, como se especificó en el interés temático, es conveniente fortalecer la comprensión lectora en los niños, fomentando especialmente el gusto por la lectura, ya que esta es un arte que se transmite cara a cara (Petit, 2009), es decir, si a pesar de las dificultades geográficas o de la precariedad económica existe en el contexto inmediato del niño un mediador que sienta pasión por la cultura escrita y la lectura, el niño será capaz de desarrollar interés y gusto por conocer otro mundo posible como afirma Lerner (2008), quien también sostiene que:

Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir. (Lerner, 2001, p 26)

Por lo tanto, teniendo en cuenta lo dicho por Lerner la escuela debe preparar a los alumnos para que sean capaces de relacionarse con el texto de tal forma que puedan

entenderlo, pero también a partir de sus saberes previos puedan construir conocimiento o reorganizar su propio pensamiento, siendo capaz de generar una opinión y asumir una posición que pueda expresar de forma oral o escrita, siendo capaz de participar y desenvolverse adecuadamente en cualquier situación comunicativa.

Pregunta Orientadora

¿Qué estrategias permiten el desarrollo del gusto por la lectura comprensiva en niños de 4 a 5 años de edad, del grado jardín del colegio José Acevedo y Gómez?

Hipótesis de Acción

La lectura de diferentes tipologías textuales, con variados propósitos y modalidades a través del desarrollo de la secuencia didáctica, permite desarrollar la comprensión lectora y fomentar el placer de leer en los niños de 4 a 5 años de edad del grado jardín del colegio José Acevedo y Gómez, de la localidad de San Cristóbal.

Referentes Teóricos

A continuación se destacan aquellos autores, sus postulados, conceptos y proposiciones relacionadas con la lectura, el placer de leer, la comprensión lectora, los niveles de lectura y el papel del docente como mediador del proceso lector, que permiten sustentar la presente intervención.

Pensamiento y lenguaje.

El pensamiento ha sido objeto de estudio desde tiempos inmemorables. Según Castro, Correa y Santiago (1999), los griegos quienes reflexionaban sobre todo aquello que los rodeaba, concebían el lenguaje como la expresión del pensamiento. Para ellos esta expresión se circunscribía al uso adecuado de las normas gramaticales, dándole primacía

al lenguaje escrito, sobre el lenguaje oral. Por otro lado, para Vygotsky (1934) más que una expresión es una construcción mental, es el resultado de la evolución del hombre, de su especie, pero también es el resultado de su desarrollo, este pensamiento tiene validez siempre y cuando se valga de la palabra para ser comunicado.

Así mismo, el pensamiento o representación del mundo es el resultado de la capacidad que tiene el hombre de abstraer, conceptualizar y representar la realidad y es a lo que Castro et al (1999) denomina lenguaje. Igualmente, el lenguaje tiene una dimensión social que se conoce con el nombre de lengua, la cual se puede definir como un sistema de signos de carácter social, convencional y arbitrario que resulta ser también el saber lingüístico de una comunidad y su medio de comunicación básico, (Castro et al 1999). Esta dimensión social o lengua a su vez tiene una dimensión individual de carácter voluntario e inteligente que se llama el habla, que no es otra cosa que el uso real que hacen las personas de la lengua.

Más aun, este uso real que hacen las personas es el resultado de la comunicación, de la necesidad que tiene el hombre de transmitir información a otros seres humanos. Para que esta comunicación entre los hombre se cumpla a cabalidad, el hombre debe aprender o más bien debe adquirir herramientas, habilidades o competencias comunicativas. Gumperz y Hymes citados por Lomas (1996) definen las competencias comunicativas como todo lo que un hablante necesita para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes. El dominio de estas competencias le permite el adecuado desempeño en el mundo, en su relación con los demás y en los diferentes contextos comunicativos de la vida cotidiana, logrando el dominio de las destrezas lingüísticas más habituales (escuchar, hablar, leer, entender y escribir).

A través del lenguaje oral construimos una voz para hacer parte de esa larga conversación con los demás y consigo mismo, de la que participaremos a lo

largo de la vida. En el espacio de la cultura escrita nos vinculamos con el patrimonio cultural de la humanidad, nos relacionamos con la literatura, con las tradiciones y con los registros de otras épocas. (Pérez & Roa, 2010, p 23).

El lenguaje oral y el lenguaje escrito son procesos que permean toda la vida de los niños. Desde la tradición oral de padres y abuelos al contar sus anécdotas, sus historias de vida y experiencias, al enseñar canciones, rimas, refranes, hasta cuando participan de situaciones comunicativas que les permiten adquirir estas habilidades.

Así mismo, el niño tiene acceso al código escrito todo el tiempo, a través del reconocimiento de marcas de productos, avisos de sitios comerciales, afiches, revistas, invitaciones, cuentos y toda clase de documentos y escritos relacionados con la cultura y las costumbres propias de su comunidad. En medio de esta relación del niño con el lenguaje escrito surge la lectura como un proceso de interacción del individuo con cada uno de estos textos, según Pérez & Roa (2010), la lectura le permite al niño acceder al patrimonio de las culturas, registrado en textos de diverso tipo y como dice Vygotsky (1997) citado por Pérez & Roa (2010) al adentrar se en la cultura, no solamente el niño toma algo de ella, sino que esta lo impregna reorientando su comportamiento y el curso de su desarrollo.

El gusto por la lectura.

Por tanto, si la lectura es una herramienta importante que le permite al niño entender y acercarse a su contexto, a lo social, a su cultura, si le permite comprender su hoy a través de textos que le dan a conocer su ayer, sus orígenes, para poder proponer un mejor mañana; este acercamiento debe ser agradable, debe permitir el disfrute del texto, de la lectura como lo afirma Petit (2009), la lectura es un arte que se transmite cara a cara. Para que los niños se conviertan en lectores es importante el acercamiento precoz a los

libros, el poderlos manipular, explorar de una manera espontánea, no solo en las aulas sino también en sitios como las bibliotecas escolares y públicas.

Por otro lado, Penac (1993) sostiene que la familia juega un rol importante y definitivo al afirmar que para enamorar a los hijos de los libros, se debe apelar a la lectura a viva voz, compartiendo los sentimientos generados y explotando al máximo la intimidad y añade que un niño que lee con sus padres, estará siempre dispuesto a hacerlo, casi de forma natural.

Estos autores coinciden que la lectura no se enseña sino que se transmite, si los niños conviven con personas que leen por el deseo de hacerlo, podrán gestar más fácil el gusto por la lectura, tanto docentes como padres estarán formando lectores no para la repetición sino para el pensamiento crítico y libre.

Éste acercamiento debe ser motivado más no impuesto, se le debe permitir al niño explorar el libro, observar la carátula realizar comentarios sobre el autor, los dibujos y hasta en ocasiones permitir que lo observe sin ninguna presión o supervisión, con esto el niño sentirá que su elección ha sido respetada y podrá ir perdiendo el temor a la lectura, el temor a ser cuestionado sobre lo que lee, a verse sometido a un interrogatorio sobre información textual que lo limita y no le permite expresar su opinión reconstruida o replanteada, no le permite relacionarse más íntimamente con el texto, fortaleciendo ese pensamiento crítico y libre.

La Lectura.

Ahora bien, para que ese pensamiento crítico y libre se dé, el concepto de lectura ha dejado de concebirse como la decodificación de signos propios de una lengua, es decir, como la identificación de fonemas atribuidos a símbolos llamados consonantes que al conjugarse con otros fonemas llamados vocales forman palabras y la unión de palabras, oraciones y estas a su vez forman párrafos los cuales transmiten un significado

que trata de ser descifrado por un lector, para convertirse en una actividad de interacción entre el lector, el texto y el contexto. Según Santiago, Castillo & Morales (2007), es decir, cuando el lector lee un texto no solamente busca identificar el significado del texto, sino que además pone en juego todos sus conocimientos previos, los conocimientos que se originan de su interacción con el contexto, con la cultura, con lo social.

Por esta razón, la lectura también parte de un enfoque socio cultural, al concebirse según Pérez & Roa (2010) como:

un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado (p. 37).

Igualmente, para que exista una interacción entre el lector, el contexto, la cultura y lo social, la lectura debe escudriñar en la realidad para entenderla mejor, debe tomar distancia del texto para asumir una posición crítica frente a lo que se dice y a lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita y adentrarse en otros mundos posibles (Lerner, 2008).

En pocas palabras, todo este descubrir de innumerables mundos posibles, todo esta generación de conocimiento nuevo, no es otra cosa que el desarrollo de la comprensión lectora, es una nueva puerta a otro mundo, existiendo tantos mundos como individuos que se arriesgan a leer.

Comprensión Lectora.

La comprensión lectora, entendida como la relación que establece el lector con el texto, es un proceso que implica la creación de una representación compleja que integra los conceptos explícitos en el texto con las inferencias necesarias para establecer las referencias y asociaciones implícitas en él, según Mateus, Santiago, Castillo & Rodríguez (2012).

Por otro lado Lerner (2008) defiende la concepción de comprensión lectora como un proceso de carácter individual, el cual depende de la experiencia interna, de las vivencias, del nivel cognitivo, de la afectividad y hasta del propósito para leer. Este propósito le permitirá analizar la lectura teniendo en cuenta si lo que pretende es informarse, resolver un problema, escribir sobre algo o asumir una posición crítica frente al tema:

Leer no se reduce a la asimilación de información, es una construcción de significados que implica comprender, extraer conclusiones que no son explícitas en el texto, establecer relaciones con los conocimientos previos y con otros textos, y en esa medida, un buen lector estará en condiciones de seleccionar textos, filtrar información y asumir una postura frente a lo que lee. De este modo se construirán los elementos para ir contando con un punto de vista propio frente a lo que se lee. (Pérez & Roa, 2010, p 38).

(Casas, 2010)

Modalidades de lectura.

Así mismo cada propósito pone en marcha una modalidad de lectura, si lo que se quiere es obtener una información general el lector operará de forma selectiva, leerá los aspectos relevantes y sólo se detendrá en aquellos que despiertan su interés; si por el contrario lo que pretende es resolver un problema práctico lo que hará será leer

escrupulosamente toda la información para identificar la información que le permitirá dar solución a la situación, pero ,si su propósito es una lectura literaria se tomará su tiempo para releer las frases que llamen su atención, para detenerse en la acción o para dejarse llevar por la evocación o imágenes que suscite la lectura. (Lerner, 2008).

El conocer y saber utilizar estas modalidades de lectura le permitirán al lector establecer una verdadera interacción con el texto logrando con éxito sus objetivos de lectura en la construcción de nuevo conocimiento.

Por otro lado existen otro tipo de lecturas y son aquellas relacionadas con la manera de leer, Pérez & Roa (2010), destacan los siguientes tipos de lectura:

Lectura en voz alta por parte de la docente o de un lector invitado.

Leer en voz alta permite transmitir la emoción, el sombro y otros sentimientos que el texto suscita y acerca a los niños a los libros y textos antes de leer de forma convencional. (Pérez & Roa, 2010)

Lectura silenciosa este tipo de lectura.

Promueva la exploración del libro, la observación de imágenes, fomenta el cuidado y uso adecuado de los mismos. Prepararse para leer, este tipo de lectura en los más chicos fomenta el aprendizaje de la lectura y lo prepara para el inicio de la lectura pública, ya que el niño prepara la lectura que leerá, pero es él mismo el que establece la fecha, el momento en que la realizará. (Pérez & Roa, 2010)

Lecturas comentadas en grupos pequeños.

En este caso el grupo o pequeños grupos comparten la lectura de un texto para después poder entablar una charla o reflexión sobre el mismo. (Pérez & Roa, 2010)

Lectura rotada.

Se escoge un texto para ser leído por todo el grupo, pero en la que cada niño leerá un párrafo hasta terminar de forma parcial o total la lectura del texto. (Pérez & Roa, 2010)

Estas modalidades de lectura preparan y acercan a los alumnos al mundo lector, favorecen las habilidades lectoras, según Solé (1993) citada por Lerner (2008), este tipo de lecturas promueven en el lector desarrollar la capacidad de poder realizar una lectura identificando los aspectos literales del texto, realizar algunas inferencias y llegar a la integración de la información, manejando los diferentes niveles de lectura.

Niveles de Lectura.

Para Solé (1994) los niveles de comprensión lectora son procesos de pensamiento que se van generando durante el proceso lector y se van dando a medida que se hace uso de los conocimientos previos, siendo estos niveles:

Nivel Literal.

Hace referencia a información explícita en el texto por reconocimiento de hechos o por evocación y pueden ser de detalle cuando se identifican nombres, personajes principales y secundarios, tiempo lugar, ideas principales, ideas importantes de un párrafo; de secuencias: cuando identifica orden de acciones; de causa y efecto al identificar motivos de ciertas acciones o sucesos. Durante la lectura se detienen en el vocabulario, abarcando tanto el significado correcto del diccionario como el que se le puede atribuir por el significado total de la frase. (Solé, 1994)

Nivel inferencial.

En este nivel se tienen en cuenta los conocimientos previos del lector y se generan hipótesis a partir de los indicios que da el texto con el objeto de establecer conclusiones. Se puede inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente. Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente; secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otras manera; relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el

lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones. (Solé, 1994)

Nivel Crítico.

Durante este nivel el lector contrasta el significado del texto con sus saberes previos. Se emiten juicios sobre el texto leído, si se está de acuerdo o en contra, pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo que tiene en cuenta la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser: De realidad o fantasía, según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas; de adecuación y validez porque compara lo que está escrito con otras fuentes de información; de apropiación, ya que requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo; de rechazo o aceptación porque depende del código moral y del sistema de valores del lector.

Estos tres niveles de lectura le permitirán al lector establecer una verdadera relación con el texto y es función del docente promover espacios y estrategias entendidas como conjunto de acciones para lograr un objetivo de aprendizaje (Monereo, 2002, citado por Santiago et al., 2007).

Papel del docente.

El docente debe ayudar al alumno a identificar cuál es el propósito de la lectura, limitándose a poner en escena situaciones didácticas que le permitan “enseñar ciertos contenidos constitutivos de la práctica social de la lectura con el objeto de que el alumno pueda reutilizarlos en el futuro, en situaciones no didácticas” (Lerner, 2008, p126).

Más aún, sostiene que el docente debe privilegiar el propósito de la lectura, porque un mismo texto puede responder a diferentes modalidades de lectura según su objetivo, puede ser para informarse, para buscar un dato específico o para profundizar sobre un

tema, es por esto que el docente se convierte en un mediador que lee diversos textos, que pone en conocimiento diferentes tipologías textuales que responden a un propósito social como lo es la invitación, la carta y el afiche, cumpliendo los propósitos centrales del primer ciclo, que se orientan a que los niños se descubran lectores y que participen efectivamente en diverso tipo de prácticas en las cuales irán construyendo la convencionalidad de la lectura. Se trata, pues de generar condiciones para ingresar al mundo de la cultura, a través de la lectura (Pérez & Roa, 2010, p 38).

Así mismo, el docente debe poner en práctica las diferentes modalidades de lectura, utilizando diferentes soportes (digitales, físicos), que le permitan a los niños ir conquistando los diferentes niveles de lectura, es decir ir desde el nivel literal de información textual, pasando por el nivel inferencial hasta llegar al nivel crítico en el que pueda exponer su opinión con un juicio sobre lo leído, con el objeto de alcanzar un proceso activo de comprensión lectora que le permita disfrutar de todos esos mundo posibles como dice Lerner (2008)

De la misma manera el docente debe orientar el proceso de aprendizaje para que el alumno vaya asumiendo el control del mismo, haciendo uso de estrategias meta cognitivas que le brinden la posibilidad de evaluar su proceso de aprendizaje y formarse como un lector autónomo, definido por Lerner (2008) como capaz de decidir cuando su interpretación es o no correcta, detectando la coherencia y las posibles inconsistencias, para interrogar el texto buscando pistas que evalúen tal o cual interpretación y que permitan determinar si una contradicción que han detectado se origina en el texto o en un error de interpretación producido por ellos mismos.

Con el fin de alcanzar este objetivo de formación en los alumnos manejando la duración de la situación didáctica y considerando los contenidos se escogió como estrategia la secuencia didáctica, que nos permitirá planear de forma flexible una serie de

actividades coordinadas para alcanzar el objetivo de promover el placer por la lectura en los niños.

Secuencia Didáctica.

Las secuencias didácticas son conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada, al ser una sucesión de actividades que se orientan al cumplimiento de metas (Tobón, Pimienta y García, 2010).

Lerner (2008) plantea que la secuencia permite explorar diferentes textos sobre un tema o diferentes obras de un mismo autor y contribuye a comunicar el placer de leer, para conocer otros mundos posibles, desarrollando el aprecio por la calidad literaria y promueve el trabajo colaborativo para comprender el texto e identificar sus diferentes interpretaciones. Para Pérez & Roa (2010, p 61) la secuencia didáctica “es una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje. La secuencia aborda algún, (o algunos), procesos del lenguaje, generalmente ligados a un género y a una situación discursiva específicos”. Por estas razones la secuencia didáctica es la estrategia escogida para llevar a cabo la intervención, respetando para ello una estructura, La cual corresponde a:

Situación problema del contexto.

Problema relevante del contexto por medio del cual se busca la formación.

Competencias a formar.

Se describe la competencia o competencias que se pretenden formar.

Actividades de aprendizaje y evaluación.

Se inician las actividades con el docente y las actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Evaluación.

Se establecen los criterios y evidencias para orientar la evaluación del aprendizaje, así como la ponderación respectiva. Se anexan las matrices de evaluación.

Recursos.

Son los materiales educativos, los espacios físicos y los equipos para la secuencia didáctica.

Proceso Reflexivo.

Se describen las principales sugerencias necesarias para la secuencia didáctica, para que el estudiante reflexione y se autorregule en el proceso de aprendizaje. (Tobón et al., 2010)

En el caso de la intervención y teniendo en cuenta la corta edad de los alumnos este proceso meta cognitivo se llevará a cabo como un proceso de reflexión de los alumnos sobre su desempeño, sobre los conocimientos adquiridos y su proceso aprendizaje.

Capítulo 3

Ruta de Acción

El presente capítulo contiene los objetivos que orientan la intervención, los propósitos de aprendizaje del tercer trimestre, los cuales se relacionan con los objetivos de la intervención y una descripción de las actividades que forman parte de la secuencia didáctica, las cuales aparecen de forma detallada en los anexos.

Propuesta de intervención

Objetivos Generales.

- Construir espacios que promuevan el gusto por la lectura haciendo uso de diversidad de propósitos, modalidades y de textos.
- Promover la comprensión a través de la lectura de diferentes tipos de textos, de la construcción del significado y la identificación, interpretación y comprensión de situaciones y eventos.

Propósitos de Aprendizaje

Conceptual.

Desarrolla el sentido crítico a través de la lectura, la reflexión y la reconstrucción del significado de textos literarios como el cuento, el poema y la fábula.

Procedimental.

Expresa de forma oral y a través del uso de letras convencionales la información relevante, hipótesis y su opinión sobre textos literarios.

Actitudinal.

Disfruta de la lectura de cuentos, poemas y otros textos literarios, expresándose a través de la música, el dibujo, el modelado y la expresión corporal.

Actividades.

Las actividades diseñadas para la propuesta de intervención se llevaron a cabo dos veces a la semana, por espacio de 50 minutos cada una, teniendo en cuenta la edad de los niños y el nivel de preescolar. En total fueron 12 actividades y 1 actividad emergente, a través de las cuales se exploraron diferentes propósitos, tipos de lectura y tipologías textuales dentro de las cuales encontramos el cuento, la invitación y el afiche. La secuencia se desarrolló en tres momentos (**Anexo D**):

Primer momento o momento de preparación.

Durante este momento se realizaron tres actividades, la primera para dar a conocer la estrategia, la cual se denominó **Que Aventura es la Lectura**, a través de la visita de los magos de la lectura caracterizados por niños de quinto grado, estos personajes lograron generar en ellos interés por leer los cuentos que les regalaron. Las otras dos para crear y organizar la biblioteca de aula y fomentar hábitos de lectura. Durante esta fase se llevó a cabo lectura de tipo digital, individual, colectiva y de nivel literal de textos que enseñaran qué es, cómo funciona la biblioteca y que permitiera identificar información textual de algunos cuentos. Estas actividades que se realizaron con los niños, con el objeto de lograr más empatía con este sitio y hábitos de lectura que permitieran desarrollar toda la secuencia. Una última actividad emergente que surgió por la necesidad de que aprendieran a cuidar los libros a través de la producción de un decálogo de cuidado.

Segundo momento o momento de difusión.

Para este momento se diseñaron cinco actividades cuyo objetivo era fomentar el gusto por la lectura y la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial. De estas, dos actividades fueron de lectura literal y tres de lectura inferencial de algunos cuentos, practicando lectura de tipo digital, silenciosa, por parejas y una dirigida por la docente.

Dichas actividades permitieron poner en marcha el propósito de aprender a hacer, elaborar o construir algo, cuyo producto fue afiches e invitaciones para dar a conocer el club de lectura e invitar a algunas personas a leer en el aula. Con las actividades de lectura inferencial de algunos cuentos se logró mejorar la atención, la concentración, la identificación de personajes, sitios, acciones y sus causas, como se afirma en el siguiente comentario de la reflexión pedagógica de un diario de campo:

Cuando los niños saben que lo que ellos elaboran tiene un uso o cumple con un objetivo, es más fácil e interesante para ellos leer, elaborar algo o participar de la actividad. Lo realizan con cuidado y se concentran más.
(Comunicación Personal, 26 de septiembre, 2017).

Tercer momento o momento de ejecución.

Este momento permitió realizar un taller con padres, abuelos y cuidadores con el objetivo de brindarles herramientas para promover la lectura comprensiva en los niños principalmente en el nivel inferencial y crítico, tres actividades en las que se recibieron compañeros de otro curso, padres, abuelos y cuidadores como invitados a compartir la lectura en el aula, realizando con ellos lecturas colectivas en voz alta. Con estas actividades se logró que los padres reevaluaran su concepto sobre la lectura, su importancia y plantearan preguntas que además de identificar aspectos de tipo literal promovieran el planteamiento de hipótesis, causas de acciones o que los impulsara a tomar una posición frente al texto. Además el aula se transformó en un espacio de encuentro familiar así:

Durante la lectura del cuento los niños se mostraron muy interesados, concentrados y participativos. Por su parte los padres muy comprometidos les leían a los niños los cuentos y les mostraban las láminas, realizando explicaciones y haciendo que los niños participaran de la lectura.

(Comunicación Personal, 27 de octubre, 2017).

Capítulo 4

Sistematización de la experiencia

Descripción de la intervención y la sistematización

La presente intervención se encuentra enmarcada en el área de Humanidades en lengua castellana, dentro de la dimensión comunicativa, más exactamente en comprensión lectora. Este componente busca construir espacios que promuevan el gozo y el gusto por la lectura haciendo uso de diversidad de propósitos, modalidades y de textos y promover la comprensión a través de la lectura de diferentes tipos de textos, de la construcción del significado y la identificación, interpretación y comprensión de situaciones y eventos.

Se llevó a cabo en el grado Jardín con niños de 4 a 5 años de edad, a través de una secuencia didáctica y a través de los cuatro momentos que se contemplaron en la ruta de acción. Cada momento con características específicas pero con la lectura como eje transversal.

En relación con la sistematización de la intervención, esta también se llevó a cabo en tres fases:

Fase de Diagnóstico.

En esta fase se diseñaron tres instrumentos para recoger información importante con el ánimo de identificar el objeto problema de la intervención. Una fue la encuesta para elaborar la caracterización de la población (**Anexo A**) e identificar necesidades sentidas y explícitas del contexto, las otras dos rúbricas para evaluar tanto la oralidad con la comprensión lectora de los niños (**Anexo B**). No se evaluó la escritura, ya que la intervención de ejecutaría con el grado jardín del colegio José Acevedo y Gómez. De esta fase surgió la pregunta problema que motivo toda la intervención.

Fase de Intervención.

En esta fase se llevó a cabo la secuencia didáctica como estrategia, en la que se planearon y desarrollaron todas las actividades que tenía por objeto construir espacios que promovieran el gozo y el gusto por la lectura haciendo uso de diversidad de propósitos, modalidades y de textos y promover la comprensión a través de la lectura de diferentes tipos de textos, de la construcción del significado y la identificación, interpretación y comprensión de situaciones y eventos. Durante esta fase se elaboraron rúbricas de calificación que permitieron evaluar las actividades.

Fase de evaluación.

En esta fase se volvió a aplicar la rúbrica con la que se evaluó la comprensión lectora en la fase de diagnóstico con el fin de poder contrastar los resultados y analizar la información para determinar la eficacia de la intervención y el cumplimiento de los objetivos.

Así mismo, esta fase permitió identificar que la intervención alcanzó logros importantes en el proceso de comprensión lectora de los niños y que las actividades realizadas permitieron potenciar el proceso lecto-escritor de los alumnos, pero con el ánimo de lograr el pleno cumplimiento de los objetivos se debe fortalecer la propuesta así:

Elaborar un diagnóstico con el objeto de identificar las necesidades de los participantes y poder realizar los ajustes de las actividades, los objetivos y la evaluación. Empezar a aplicar la intervención desde el principio de año para que se puedan realizar las actividades emergentes necesarias para cumplir los objetivos. Durante la intervención se dificultó la evaluación utilizando las rejillas o rúbricas por la edad de los niños, ya la capacidad de atención y concentración del grupo de jardín oscila entre los 20 y 25 minutos como se pudo observar en algunas de las actividades realizadas. Actividad 2, reflexión pedagógica:

La actividad se llevó a cabo según lo planeado, pero se extendió un poco lo que causó que los niños se cansaran y se dispersaran con más facilidad, se recurrieron a varias actividades para lograr centra la atención pero por el tiempo de la misma esto solamente surtía efecto por algunos minutos. Es necesario tener en cuenta este aspecto del tiempo para que las actividades se puedan realizar con éxito. (Comunicación Personal, 18 de agosto, 2017).

Se recomienda que cada fase o etapa de la actividad no supere los 20 o 25 minutos por mucho. Teniendo en cuenta lo anterior se debe fortalecer el proceso de evaluación para que esta cumpla con su objetivo de brindar información sobre el proceso de aprendizaje y permita la retroalimentación, para que como dice Lerner (2008) formemos lectores autónomos, en este caso capaces de reflexionar sobre su proceso de aprendizaje.

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

La intervención, a través de las actividades de la secuencia didáctica permitió la interacción no solo con sus pares sino también con niños de otro curso, con padres, abuelos y cuidadores. Toda la información de la experiencia se recogió priorizando tres aspectos que resultaron relevantes durante el diseño de la misma, estos son: la comprensión de textos, la estrategia didáctica y la práctica docente.

En cuanto a la comprensión lectora, efectivamente como lo afirma Lerner (2008) este es un proceso individual influenciado por la experiencia interna, las vivencias, nivel cognitivo, afectividad y hasta del propósito para leer, ya que cuando los niños logran establecer, un vínculo con el texto, reconocen con facilidad información que logran relacionar con experiencias o vivencias propias, identificándose a tal punto, que hasta el niño que habla poco o no habla quiere comentar su experiencia como sucedió en la actividad 3ª: “Todos los niños querían hablar al tiempo y contar sus experiencias, algunas

relacionadas con los cuentos otras no” (Comunicación Personal, 28 de agosto, 2017). En otra actividad en la que los padres fueron invitados por sus hijos al aula para compartir la lectura y en la que un libro escogido por uno de ellos no era un texto narrativo, lo cual dificultaba su lectura por ser un libro temático sobre el cuerpo humano, la lectora supo establecer esta relación y captar el interés, integrando la lectura con las experiencias de los niños así:

En el grupo de la profesora Mónica el libro era más de consulta, pero ella supo captar su atención mostrándoles cosas y relacionándolas con ellos como cuando les mostró un bebe en el vientre de la mamá y les decía que así mismo habían estado ellos en el estómago de su mamita, después les mostro un bebes pequeños y Valery mencionaba que cuando ella era pequeña comía lo mismo. En los otros grupos los niños participaban aportando sus ideas o experiencias relacionadas con el cuento. (Comunicación Personal, 27 de octubre, 2017).

Por consiguiente, en estos casos se puede decir que en edades preescolares el lograr ese vínculo entre lectores y libros también depende de aquella persona que les lee, pues como afirma Petit (2009) la lectura es un arte, es una experiencia que se transmite de persona a persona, en la interacción propia que permite la lectura compartida.

Al mismo tiempo, de este vínculo dependerá que el niño logre en una primera instancia identificar información de nivel literal que según Solé (1994) hace referencia a información explícita en el texto por reconocimiento de hechos o por evocación y pueden ser de detalle cuando se identifican nombres, personajes principales y secundarios, tiempo, lugar, ideas principales, ideas importantes de un párrafo. Este nivel mejoró a lo largo de la intervención, ya que al iniciar la misma, solamente el 21 % de los niños identificaba información relevante del texto, después de una explicación o ejemplificación de la

docente, además se distraían con facilidad ante la intervención de un compañero o la demora de este al hablar.

Durante las primeras actividades los niños identificaban los personajes generalizando es decir, mencionaban su naturaleza la niña, la mamá, el perro, la casa esto sucedía cuando leían solos o acompañados así:

Hary muy juiciosa se sentó a leer su cuento y manifestó a la docente que si sabía leer, la docente la invitó a leerle el cuento a sus compañeros; la niña empezó a identificar los personajes que veía en el cuento (la niña, la mamá, la bruja) y nombraba las acciones que estaban haciendo (la niña se come la manzana). (Comunicación Personal, 17 de agosto, 2017).

Con las actividades posteriores en las que se trabajó la lectura literal, fue más fácil para ellos identificar los personajes por sus nombres y señalar alguna característica o situación en la que intervino, como sucedió en la actividad 4 Cuento: El día de campo de Don Chancho “una vez terminado les pregunté si les había gustado y qué era lo que más les había gustado: Nicolás respondió que Don Chancho y la cerdita cuando fueron a pasear; Dilan que le gustó cuando Don Chancho tenía una máscara” (Comunicación Personal, 7 de septiembre, 2017).

Así mismo, el trabajo con el nivel literal permitió que se pudiera empezar a trabajar el nivel inferencial, nivel en el que según Solé (1994) se tienen en cuenta los conocimientos previos del lector y se generan hipótesis a partir de los indicios que da el texto con el objeto de establecer conclusiones. Desde la actividad 5: Lectura de Cuento. Gabriel, tu cabeza llega al cielo de Mymi Doinet, se buscó que los niños caracterizaran a los personajes, establecieran hipótesis y los posibles motivos de las acciones, lo que se pudo observar en esta actividad, pues al empezar se mostró el cuento, se leyó el título y al preguntar ¿De qué se trataba el cuento? Los niños contestaron:

La mayoría por la caratula dijeron que de un conejo, otros de un conejo con la cabeza grande y Nicolás dijo que de un conejo muy grande. Al terminar la lectura se preguntó: Cuál era el problema de Gabriel?

Stanly: que estaba triste porque, no tenía amigos. Nicolás: estaba triste porque era muy grande y los amigos se reían de él. En estas intervenciones los niños empezaron a contestar las preguntas, pero ya se observa que a la respuesta añaden las posibles causas de una acción, aquí se empieza a notar una relación más estrecha con el texto, pues ante la pregunta ¿Nosotros tenemos problemas? Si, dice Dilan: un día yo llore porque me quede solo y ¿qué hiciste? Me fui para arriba donde mi abuelita. (Comunicación Personal, 19 de septiembre, 2017).

En este caso la relación con el texto le permite evocar una situación vivida por él, es decir, pone en funcionamiento sus conocimientos previos, realizando un proceso de reconstrucción del conocimiento.

Por consiguiente, al establecer una mejor relación con el texto los niños aumentaron su atención y concentración en las actividades, sus aportes fueron más coherentes, según esta reflexión pedagógica del diario de campo:

La exploración de cuento de forma individual les gusta mucho con cada actividad se observa que los niños se concentran con más facilidad y por más tiempo. Disfrutan leer los cuentos, pues cuando se propone la actividad aplauden y empiezan a pedir los cuentos que más les gustan. (Comunicación Personal, 21 de septiembre, 2017).

En ese momento, en el que ya se habían ejecutado 7 de las 12 actividades se empieza a evidenciar que el gusto por la lectura se logra leyendo, explorando los libros, diferentes modalidades de lectura, lectura en voz alta, silenciosa y además teniendo en

cuenta los propósitos para leer, leer para imaginar, para elaborar algo, pues como lo afirma Petit (2009) para que los niños se conviertan en lectores es importante el acercamiento precoz a los libros, el poderlos manipular, explorar de una manera espontánea.

Por otro lado, como lo sostiene Penac (1993) la familia juega un papel significativo en el acercamiento de los hijos a la lectura y en la formación de hábitos como se comentó en el marco teórico. Es así como para empezar a fortalecer el nivel crítico, se organizaron actividades de lectura compartida, primero con niños más grandes, de un curso superior 402. Cabe mencionar, que esta actividad promovió en los niños de ambos cursos una interacción positiva, ya que los alumnos lectores generaron un ambiente de respeto, amabilidad e interés porque los niños de jardín disfrutaran y comprendieran las lecturas realizadas evidenciándose así:

La actividad de lectura inició, los niños de cuarto con muy buena disposición empezaron a leerles los cuentos a los niños, mostrándoles las imágenes e interactuando con ellos, los niños de jardín escuchaban muy atentos observándose que los dos grupos disfrutaban de la actividad. (Comunicación Personal, 28 de septiembre, 2017).

Por consiguiente, los niños de cuarto pusieron en práctica lo aprendido por ellos a través de la intervención Pequeños Lectores grandes Intérpretes, lo cual se observó en la autonomía e interés con la que realizaron la lectura en los diferentes grupos y por las estrategias implementadas por ellos para lograr una mejor comprensión del texto así:

Los niños de cuarto utilizaron diferentes estrategias para explicarles a los niños los cuentos y con ellos analizarlos, algunos les hacían preguntas, indagando por los personajes, las acciones o situaciones, otros como en el caso de Hary (jardín), Diana (cuarto) quienes una vez leído el cuento Diana le

hizo preguntas a Hary y le daba tres opciones para que Hary la contestara
ejemplo ¿quién le dijo al oso que recogiera la miel?

- A. la abeja
- B. el lobo
- C. la mariposa

En el momento de contestar las niñas corregían o apoyaban la respuesta retomando el texto y explicándole a la niña. (Comunicación Personal, 28 de septiembre, 2017)

Por otra parte, para empezar a integrar a padres, abuelos, cuidadores y con el ánimo de fortalecer la lectura desde el hogar, se realizó un taller de padres cuyo objetivo era, según la actividad 10: “Fomentar la importancia de leer y el conocimiento de los padres sobre los niveles de lectura, logrando con ello que fortalezcan habilidades tanto en ellos como en los niños” (Comunicación Personal, 20 de octubre, 2017), ya que el nivel de lectura en el que se encuentren los padres, abuelos y cuidadores puede influir en el nivel de lectura y la motivación para leer de los niños. Al evaluar la actividad, en la reflexión pedagógica se encontró que:

El taller resultó muy corto para alcanzar el objetivo propuesto, aunque en general se observó que los padres lograron reevaluar su pensamiento con respecto a la lectura, realizaron el ejercicio de pensar y plantear preguntas que pueden fortalecer el proceso de comprensión lectora de ellos y los niños.
(Comunicación Personal, 20 de octubre, 2017).

Por otro lado, en cuanto a la estrategia, se escogió la secuencia didáctica, entendida como un conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos (Tobón, Pimienta y García, 2010, p. 20). La estrategia permitió que

cada una de las actividades preparara o dispusiera las herramientas para que la siguiente se realizara con mejores resultados, es decir, a través de la aseguencia se estableció un andamiaje que promovió el aprendizaje. Es así como la visita de los magos motivo a los niños a leer y explorar los libros que les regalaron “Con el regalo y la visita se motivaron mucho, cuando les entregaron los libros los niños empezaron a observarlos, la docente los invito a marcarlos, se esmeraron en hacerlo y los que no podían, pedían a la docente que les ayudara” (Comunicación Personal, 17 de agosto, 2017). Organizar la biblioteca direccionó toda la secuencia y tuvo impacto en las familias quienes frente a la pregunta ¿Has utilizado el servicio de la biblioteca infantil? ¿Cómo te parece?, opinaron que:

Si, chévere para los niños. Si, muy interesante los niños se interesan a leer.

No. Sí, me parece excelente porque así podemos que nuestros hijos aprendan a leer más y saber utilizar un libro. Muy bueno e interesante. Si la hemos utilizado y me parece bueno porque a mi hija le gusta que uno le lea.

(Comunicación Personal, 20 de octubre, 2017).

Igualmente, el trabajar el afiche permitió que las personas se enteraran de lo que sucedía y asistieran como respuesta a las invitaciones elaboradas en una de las actividades. La secuencia permitió la posibilidad de establecer todo un andamiaje para la realización de la intervención.

De la misma manera, se pudo trabajar diferentes textos de un mismo autor como en la actividad de la lectura con padres en donde se trabajaron varios textos de José Morán como aparece en el diario de campo así:

A acompañar a Samuel llegó su tío y con ellos se sentó Nicolás y leyeron el cuento La foca y la autoestima. Con Doña María abuela de Stanly se sentó el niño y Kimberley y leyeron El gorila y el esfuerzo. Con Doña Paola mamá de

Hary, Sara Nicol, Daniel y Sara Valentina a leer las Ardillas y el optimismo.
(Comunicación Personal, 27 de octubre, 2017).

Cabe resaltar que, estos libros les gustaron mucho por las imágenes el argumento de los cuentos y las enseñanzas. Quedando también evidenciado que la estrategia sí contribuyó con el placer de leer como se observó en las fichas de préstamo de libros para llevar a casa, en la cual se pudo verificar que 11 niños del salón llevaron entre 1 y 3 libros a casa y en donde aparece que la biblioteca fue utilizada por niños de Transición y un niño de la jornada de la tarde.

Para finalizar, en cuanto a la práctica docente la intervención a través de la estrategia en la que el papel del docente es ayudar al alumno a identificar cuál es el propósito de la lectura, limitándose a poner en escena situaciones, didácticas que le permitan “enseñar ciertos contenidos constitutivos de la práctica social de la lectura con el objeto de que el alumno pueda reutilizarlos en el futuro, en situaciones no didácticas” (Lerner, 2008, p. 126). Permitió además de generar espacios en los que los niños pudieron compartir la lectura de libros con sus pares, con niños de otros cursos, pero también con familiares, lo cual favorece la promoción de la lectura fortaleciendo la comprensión lectora, así:

Durante la lectura del cuento los niños se mostraron muy interesados, concentrados y participativos. Por su parte los padres muy comprometidos les leían a los niños los cuentos y les mostraban las láminas, realizando explicaciones y haciendo que los niños participaran de la lectura.

(Comunicación Personal, 27 de octubre, 2017).

Además, se trató al máximo de motivar la participación de todos como quedó demostrado en la actividad 1 en la que: “niños que casi no hablan, supieron evocar la

tipología y una situación para utilizarla, a través de preguntas” (Comunicación Personal, 17 de agosto, 2017) o como en la actividad con los padres donde:

Se aprovechó para realizar la actividad rompehielos, la cual consistía en que cada padre tomaba un papel con un fragmento de una fábula de Rafael Pombo, leído debían buscar los otros fragmentos, leerla completa, identificar el título y comentarla en grupo. Durante esta lectura se escucharon en ambos grupos opiniones personales, aportes y comentarios sobre la lectura por lo cual se percibió interés, aceptación y participación. (Comunicación Personal, 20 de octubre, 2017).

De la misma manera, a través de la intervención la labor docente fue afinándose en cuanto a la habilidad de identificar intereses, sortear dificultades, motivar la participación de todos los participantes, lograr una alineación constructiva de la actividad con los objetivos y la evaluación porque como dice Turchi (2014) citando a Jubert (1754 – 1824, párr. 1) “Enseñar es aprender dos veces” y este proceso de enseñanza-aprendizaje es tanto del docente como de los alumnos, además es continuo y en él, el docente debe orientar el proceso de aprendizaje para que el alumno vaya asumiendo el control del mismo y pueda formarse como un lector autónomo, definido por Lerner (2008) como capaz de decidir cuando su interpretación es o no correcta, detectando la coherencia y las posibles inconsistencias, para interrogar el texto buscando pistas que evalúen tal o cual interpretación y que permitan determinar si una contradicción que han detectado se origina en el texto o en un error de interpretación producido por ellos mismos.

Evaluación de la propuesta de intervención

Para realizar la evaluación de la intervención se aplicó la misma rúbrica de la evaluación diagnóstica con el fin de poder contrastar la información y determinar los

alcances y resultados de la intervención a través de la secuencia didáctica. Para realizar la evaluación de la práctica docente se diseñó una rúbrica que permite evidenciar la relación maestro-alumno, el dominio de la actividad y la capacidad de respuestas ante las dificultades.

Cabe mencionar que, de los veinte niños que iniciaron en la intervención tres fueron retirados por cambio de localidad, por tal motivo la rúbrica solamente se aplicó a diecisiete niños que se encuentran en la institución.

Después de aplicar la rúbrica de evaluación se encontró que en comprensión lectora se mejoró ya que en el momento de realizar el diagnóstico no se encontraba ningún niño en el nivel superior, actualmente el 30% de los niños se encuentra en este nivel por lo que se puede decir que pueden predecir de qué puede tratar el texto, identifican información específica, comprende el texto y opina sobre su contenido. Además en el nivel alto se pasó del 21% al 45% de los niños que pueden explicar de qué puede tratar el texto, pero requieren explicaciones o ejemplificaciones adicionales para comprenderlo y explicarlo con sus propias palabras. De igual manera se pasó del 57% de los niños que se encontraban en este nivel a solo un 10% que entiende el texto de manera errónea, requiere de una traducción para confirmar que ha comprendido el texto y al explicarlo utiliza palabras del mismo texto y en el nivel bajo no se encuentra ningún niño.

En cuanto al interés el 20% de los niños se encuentra en el nivel superior lo que significa que muestra interés en la lectura, se concentran y participan; el 45% de los niños mantiene el interés y se muestra atento a lo largo de la lectura, pero pueden distraerse si su compañero tarda demasiado tiempo en intervenir y el 20% restante de los niños muestra escaso interés por la lectura de un texto, se distrae fácilmente o da signos de aburrimiento (mira a otra parte, suspira, bosteza, se levanta, etc.) y al igual que en la lectura, ningún niño quedó en el nivel bajo.

Así mismo, la autonomía en las actividades también sufrió cambios: el 20% de los niños se ubica en el nivel superior, es decir, se desenvuelven de manera autónoma de principio a fin, durante la lectura y narración del texto leído; el 45% de los niños se desenvuelve de manera autónoma a lo largo de la lectura, pero busca el apoyo del profesor o del compañero de manera verbal/no verbal al narrar y el 20% restante se ubica en el nivel básico lo que significa que espera la aprobación del profesor de manera verbal o no verbal después de cada intervención y se bloquean cuando no saben qué decir. En este aspecto tampoco se encuentran niños en el nivel bajo.

Por otro lado, la práctica docente también fue valorada por un par a través de una rúbrica en la que se evaluó la relación docente alumno y la didáctica, esta última a través del dominio de la actividad y su respuesta ante las dificultades. Encontrándose que la docente mejoró sus desempeño en el aula, en tanto que, motiva a los niños logrando su atención y concentración, al permitir la selección de los libros, promover los diferentes propósitos para leer y hacer públicos los textos producidos después de leer (afiches e invitaciones) lo que permitió a los niños también evidenciar la funcionalidad de la lectura. Además promueve la participación, al tener en cuenta sus intereses, escuchar sus opiniones y al promover el diálogo entre ellos, aunque en ocasiones tiende a desarrollar la actividad con los niños que más participan, quienes constantemente piden la palabra alzando la mano, aportando ideas, opiniones y asociando lo leído con experiencias vividas. Con los niños que no hablan espontáneamente, promueve la participación a través de preguntas directas. Por otro lado aunque identifica intereses y necesidades de los alumnos, como se dijo anteriormente, debe desarrollar habilidades para aprovechar estos intereses y necesidades en pro de la construcción de conocimientos a partir de aprendizajes significativos.

Capítulo 5

Conclusiones y Recomendaciones

Este capítulo corresponde a las conclusiones de los aspectos más relevantes, resultado de todo el proyecto de intervención pedagógica y a las recomendaciones las cuales buscan mejorar y corregir aspectos que partir de la experiencia adelantada son susceptibles de hacerlo, garantizando con ello el impacto a nivel de las dinámicas del aula y de la institución educativa.

Además como se dijo en el Diagnóstico Institucional, la maestría tiene el propósito de generar un impacto a nivel institucional, en este caso en el colegio I.E.D José Acevedo y Gómez, es por eso que este capítulo también es compartido para las intervenciones Que Aventura es la Lectura (grado Jardín) y Pequeños Lectores, Grandes Intérpretes (grado 402).

Conclusiones

El lenguaje une a los seres humanos en todos los rincones del planeta, el hombre a través del habla promueve la comunicación, proceso que le permite trascender fronteras para hacerse entender. Comprender fonemas, sílabas, palabras, oraciones, párrafos, textos cortos o extensos, lleva a una interacción comunicativa, y de esa forma, universos enteros unidos a través del maravilloso uso del lenguaje.

Así mismo, para que esta interacción comunicativa se dé de forma eficaz el hombre debe adquirir ciertas competencias comunicativas, las cuales son definidas por Gumperz y Hymes citados por Lomas (1996) como todo lo que un hablante necesita para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes. Es por esto, que la lectura, más exactamente la comprensión lectora se convirtió en el objeto de las dos intervenciones y a lo largo de su desarrollo y del proceso en sí, se pudo concluir que: El generar situaciones y

crear espacios en que los niños puedan escoger, manipular y leer diferente tipos de libros incentivan la lectura, es por eso que como parte de la intervención Que Aventura es la Lectura (grado Jardín) se creó y organizó en el aula una Biblioteca, la cual se convirtió en pieza fundamental de la intervención porque flexibiliza el acceso a los libros y promueve la lectura con diferentes propósitos no solamente para los niños, sino también para las familias en general.

Así mismo, la biblioteca permitió que los niños identificaran el propósito para leer, predisponiendo un uso de una modalidad de lectura específica que favoreció la comprensión lectora y permitió el acercamiento a diferentes tipologías textuales, las cuales se pudieron trabajar a partir de variados propósitos de lectura, fortaleciendo el gusto y la funcionalidad de la misma como lo sostienen Pérez & Roa (2010) cuando afirman que la lectura es un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector.

De igual manera, apostándole a este modelo de lector las dos intervenciones Que Aventura es la Lectura y Pequeños Lectores, Grandes Intérpretes iniciaron la profundización en los tres niveles de lectura, observándose que estos tres niveles deben ser trabajados simultáneamente en cada una de las actividades, partiendo del hecho de que el nivel de lectura más complejo es el crítico intertextual, pero es el que más se debe fortalecer para lograr lectores autónomos, definido por Lerner (2008) como lectores capaces de decidir cuando su interpretación es o no correcta, detectando la coherencia y las posibles inconsistencias, para interrogar el texto buscando pistas que evalúen tal o cual interpretación y que permitan determinar si una contradicción que han detectado se origina en el texto o en un error de interpretación producido por ellos mismos. Todo esto

se logró porque en la intervención de Pequeños Lectores, Grandes Intérpretes, la estrategia permitió la activación de estrategias cognitivas que ampliaron esquemas mentales favoreciendo automáticamente la comprensión de textos y meta cognitivas porque a través de la realimentación de cada una de las actividades, el estudiante pudo reconocer sus errores, corregirlos y simultáneamente aprender de ellos. En el caso de los pequeños de jardín se inició un proceso de reflexión de sus procesos de aprendizaje proyectándose a la adquisición de estas estrategias meta cognitivas.

Por otro lado, la Secuencia Didáctica concebida como: “conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos”. (Tobón, Pimienta y García, 2010, p. 20), la estrategia escogida para las dos intervenciones, permitió la innovación en tácticas, metodologías, materiales, recursos, incidiendo directamente en la activación de estrategias cognitivas y favoreciendo el alcance del aprendizaje y la optimización de los niveles de lectura porque se constituyó en un andamiaje, es decir, permitió que cada una de las actividades preparara o dispusiera las herramientas para que la siguiente se realizara con mejores resultados.

Por consiguiente, tanto la secuencia didáctica como la biblioteca se constituyeron en espacios de lectura compartida con pares, abuelos, cuidadores y padres de familia, que suscitaron diferentes intenciones comunicativas, motivando el desarrollo simultáneo de otras habilidades como la escritura y lo oralidad, en ambos grados.

Recomendaciones

Teniendo en cuenta las conclusiones el grupo de docentes planteó recomendaciones de carácter disciplinar e institucional y un plan de sostenibilidad, los

cuales tiene por objeto asegurar el impacto en el colegio, ya que como dice Lerner (2001, p 26)

Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir.

Teniendo en cuenta las conclusiones y lo dicho por Lerner, dentro de las recomendaciones se encuentran:

Recomendaciones Institucionales.

Se recomienda implementar las propuestas de intervención *Que aventura es la lectura y Pequeños lectores, grandes intérpretes*, en los ciclos propuestos, para mejorar los niveles de comprensión lectora, formando lectores que no se queden solo con el aspecto literal sino que puedan llegar a ser sujetos analíticos y críticos de los textos que leen y que adicionalmente mejoren en cuanto a la producción, enriquecimiento de vocabulario, uso de signos de puntuación, prácticas ortográficas, entre otros. De ese modo estaríamos garantizando la optimización del lenguaje y así mismo, tendrían la posibilidad de aumentar los resultados en pruebas aplicadas como censales y Saber.

De ahí que, dentro de la malla curricular se recomienda que desde el área de humanidades se priorice en los ciclos uno y dos, el desarrollo de competencias comunicativas como hablar, leer, entender, escribir y escuchar que son habilidades básicas de comunicación, según Gumperz y Hymes, citados por Lomas (1996), pues le permitirán a los alumnos aprender a comunicarse de forma eficiente y eficaz durante los primeros ciclos y a lo largo del proceso de aprendizaje ir adquiriendo conocimientos sobre aspectos sintácticos morfológicos y gramaticales que complementarán su comunicación.

Adicionalmente, se recomienda al colegio, más exactamente a las directivas y directores de curso, fortalecer la biblioteca de aula, iniciada en el salón de jardín y retomar la biblioteca que en algún momento existió en la institución y que de una u otra forma prestaba un servicio para los docentes, pero para que preste un servicio a los alumnos, que sea un espacio al que puedan asistir para investigar, resolver dudas, ampliar conocimientos, buscar respuestas a las preguntas o incógnitas que se generan en el aula o que simplemente sea un espacio de esparcimiento en donde el lector pueda como dice Lerner (2008), explorar mundos posibles.

Por otro lado, se sugiere que con el tiempo la biblioteca sea un servicio que a través de cada uno de los alumnos se extienda a la comunidad del barrio San Pedro y del Barrio Ramajal en donde funcionan la sede A y la sede B respectivamente, ya que durante el diagnóstico de aula y utilizando los instrumentos de recolección de información se evidenció que las familias de los estudiantes no proveen a sus hijos de un ambiente lector.

En consecuencia, si el colegio logra ampliar el horizonte para los estudiantes a través de la biblioteca, del préstamo de libros, libros que viajan a las casas, llegando a las familias, también estaremos impactando a las familias.

Recomendaciones disciplinares.

Con el firme propósito de optimizar el desarrollo del lenguaje dentro de las recomendaciones disciplinares, se sugiere que:

Para empezar, desde el área de humanidades, los docentes según su saber disciplinar puedan fortalecer en los estudiantes, las habilidades comunicativas de lectura, escritura, oralidad y escucha como procesos que se desarrollan durante toda la vida y que van mejorando con el ejercicio cotidiano en cada una de las asignaturas.

Así mismo, los docentes titulares de curso, desde la asignatura de plan lector, continúen el fortalecimiento de la lectura, en sus tres niveles, literal, inferencial y crítico intertextual, ejercitando primordialmente este último, por la dificultad detectada durante la aplicación de la propuesta de intervención, que demostró lo complejo que es para los niños emitir un juicio crítico sobre lo leído y respaldarlo con su respectivo argumento.

Del mismo modo, manejar en forma paralela la comprensión de lectura con la producción textual y la oralidad, este fue un aspecto hallado en la intervención en el cual demostró que son procesos ligados que muy difícilmente se pueden separar, donde uno alimenta al otro y los dos conducen al logro asertivo de la comunicación.

Por otro lado se sugiere que todos los docentes aprendan a manejar el error en la clase no como el indicador para calificar sino como la herramienta que les permita orientar el proceso de aprendizaje, identificar qué es aquello que el alumno no entiende y además sobre la manera como se debe manejar para que deje de ser un error, ya que según Cassany (2000), el error es el resultado del desconocimiento del alumno, si se les permite a los estudiantes la posibilidad de equivocarse, reconociendo, aceptando y manejando el error durante la lectura, creando espacios para razonar y reflexionar sobre la forma de corregirse, aprendiendo de las equivocaciones, para que el niño pueda inferir, que es desde allí que se puede mejorar. De la confianza, orientación y apoyo que se les ofrezca, estará la oportunidad de formar personas autocríticas, competitivas y de hecho, seres exitosos, capaces de aprender del error y de asumir y liderar no solo su proceso de aprendizaje sino también su vida.

Propuesta de Sostenibilidad de la Intervención Pedagógica

Teniendo en cuenta los resultados las conclusiones y recomendaciones a continuación se encuentra el plan de sostenibilidad para las intervenciones que se llevaron a cabo en el colegio José Acevedo y Gómez.

Plan de acción- Cronograma

Tabla 1

Recomendaciones Institucionales

RECOMENDACIONES	ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	2018			2019													
				A	S	O	N	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O			
1. Socializar las intervenciones <u>Que aventura es la lectura y Pequeños lectores, grandes intérpretes</u> , con la comunidad educativa.	• Entrega de dctos a directivas	• Docentes estudiantes de la maestría	• Documentos en físico. • Diapositivas			X														
	• Solicitar permiso para socializar dctos		• Video beam • Computador • Salón			X														
2. Priorizar en la malla curricular el desarrollo de las habilidades comunicativas (Hablar, leer, entender, escuchar y escribir) para preescolar, ciclo 1y2	• Socializar con el área los resultados, hallazgos, conclusiones y recomendaciones.	• Docentes de la maestría	• Dctos en físico. • Diapositivas • Video beam • Computador • Salón			X			X											
	• Generar un plan de trabajo a partir de lo socializado y lo aportado por el área	• Docentes del área de humanidades	• Plan de trabajo • Malla curricular																	
	• Reformar la malla curricular																			
3. Fortalecer la biblioteca institucional o las de aula	• Dialogo con directivas para gestión de libros y l espacios.	• Docentes estudiante de la maestría.	• Libros • Espacios para la biblioteca.						X											
	• Sensibilización a docentes.	• Docentes titulares.	• Rótulos																	
	• Organizar los espacios																			
	• Distribuir libros. • Funcionamiento de las bibliotecas	• Almacenista	• Fichas de préstamo																	
4. Evaluar las acciones implementadas	• Revisión de las planeaciones	• Grupo de gestión	• Planeaciones(plataforma institucional)																	
	• Revisión de formatos	• Área	• Fichas de préstamo.																	
	• Inventario de libros.	• humanidades	• Inventarios																	

- Informe evaluación.
- Almacenista y docentes de aula
- Informe de evaluación

Tabla 2

Recomendaciones Disciplinarias

RECOMENDACIONES	ACCIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	2018							2019						
				A	S	O	N	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O
1. Profundizar en los estudiantes, las habilidades comunicativas de lectura, escritura, oralidad y escucha	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios pedagógicos cotidianos dentro de cada una de las clases de todos los docentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los docentes, bajo la dirección del área de humanidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Los necesarios por cada docente además de los útiles escolares 	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2. Desde la asignatura de plan lector, continuar el fortalecimiento de la lectura, en sus tres niveles, literal, inferencial y crítico intertextual	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica de lectura usando los textos manejados en cada curso. • Plantear talleres por cada nivel de lectura. • Crear rúbricas de evaluación por nivel. • Retroalimentar los ejercicios 	<ul style="list-style-type: none"> • Titular del curso o docente encargado de esta cátedra. • Docentes del área de humanidades • Docentes maestrantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Libro de lectura • Lecturas adicionales. • Útiles escolares • Talleres. 														
3. Manejo en forma paralela la comprensión de lectura con la producción textual	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios pedagógicos cotidianos dentro de cada una de las clases de todos los docentes: mesas redondas, debates, simposios, exposiciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes estudiante de la maestría. • Docentes titulares. • Almacenista 	<ul style="list-style-type: none"> • Los necesarios por cada docente además de los útiles escolares 	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

4. Aprender a manejar el error en la clase no como el indicador para calificar sino como la herramienta que les permita orientar el proceso de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ● Plantear talleres ● Elaboración de trabajos ● Realización de material para exponer ● Crear rúbricas de evaluación por nivel. ● Retroalimentación 	<ul style="list-style-type: none"> ● Todos los docentes, bajo la dirección del área de humanidades 	<ul style="list-style-type: none"> ● Talleres ● Trabajos. ● Rúbricas de evaluación. 	<p>X X X X X X X X X X X X X X</p>
5. Evaluación de la proyección en la institución	<ul style="list-style-type: none"> ● Aplicación de instrumento de evaluación a docentes y estudiantes ● Tabulación ● Análisis ● Resultados ● Socialización comunidad educativa- ● Impacto 	<ul style="list-style-type: none"> ● Docentes maestrantes. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Rúbricas de evaluación ● Video beam ● Diapositivas 	<p>X X</p>

Referencias

Carbonell, (2015), *Pedagogías del Siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*.

Barcelona. Editorial Octaedro. Pp 213-228

Castro, J., Correa M. & Santiago G. (1999). *Reflexiones en torno al lenguaje. En Lingüística general y lingüística aplicada De la teoría a la praxis*. Bogotá: Coedita. Pp. 3-17.

Departamento Administrativo de Planeación Distrital y Secretaría de Hacienda. *Diagnóstico físico*, p. 35.

Dimaté, C. (2013). *La argumentación: ¿Construcción cultural o desarrollo cognitivo?*.

Bogotá: Universidad Externado. Cap. 2 p.45

ICFES,(2016). *Resultados pruebas saber pro 3°,5° y 9°*.

Recuperado de www.icfesinteractivo.gov.co/resultadosSaberPro/

IED José Acevedo y Gómez, (2007), *Proyecto Educativo Institucional PEI*, Bogotá D.C.

IED José Acevedo y Gómez, (2016), *Documento Proyecto Educación Inicial*, Bogotá D.C.

p.6

Kenneths, G. (1982). *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del*

desarrollo. Ferreiro Emilia y Gómez Palacios Margarita. Nuevas perspectivas sobre

los procesos de lectura y escritura. México, siglo XXI. Párr. 24. Recuperado de:

delengualiteraturas.blogspot.com/2010/01/el-proceso-de-lectura-consideraciones.html

Lerner, D. (2008). *Leer y escribir en la escuela : lo real, lo posible y lo necesario*; editor

Daniel Goldin ; prólogo Emilia Ferreiro. 1a ed. reimpresión. México: Fondo de

Cultura Económica, 2008

Lomas, C. (1996/1999). *La educación lingüística y el aprendizaje de las competencias*

- comunicativas Hablar, escuchar, leer, entender y escribir*. En Lomas, C. (comp), (2011). Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se). Volumen I. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Pp. 13-22
- López, A (2010), *La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés*. Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia.
- Mateus, G, Santiago, A, Castillo, M & Rodríguez, L (2012). *Lectura y Representación mental de textos en estudiantes de educación media*. Universidad Pedagógica Nacional, facultad de Humanidades. N° 36, segundo semestre de 2012, p 28.
- Moll, S (2016), *10 frases sobre Educación que me han hecho mejor docente*. Recuperado de: www.laeducacioncuantica.org/.../SEducacionCuantica?PN=16...
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Primera edición. Imprenta nacional de Colombia. p.21*
- Moreno, J, Ayala, R, Díaz, J & Vásquez, C (2010). *Prácticas Lectoras: Comprensión y Evaluación. Tendencias, Estado y Proyecciones**. Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia. .Volumen 23, Número 1, Pp. 145-175.
- Nacional, M. d. (Enero - marzo de 2006). *Altablero (El periódico de una país que educa y se educa)*. Recuperado el octubre de 2016, de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-33074.html>
- Ordóñez (2004). *Pensar pedagógicamente desde el Constructivismo, Revista de estudios sociales 19*.
- Ottone, Ernesto. (2016). *Caja de Herramientas para la Educación Artística*. Recuperado de <http://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/C1.pdf>
- Penac, D., (1993). *Como una novela*. Editorial Norma S.A. Primera edición.

- Pérez, M. & Roa, C., (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo: Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*, Secretaria de Educación Distrital. Editorial Kimpres Ltda. p 23-29
- Petit, M., (2009). "La lectura construye a las personas, repara, pero no siempre es un placer". Recuperado de: edant.revistaenie.clarin.com/notas/2009/06/29/_-01948893.htm. El 30 de octubre de 2017.
- Posner, George (2005). *Análisis de Currículo*. McGraw-Hill, S.A (tercera edición). Recuperado el 2 de Diciembre de 2016, de <http://la-pasion-inutil.blogspot.com.co/2011/11/george-posner-analisis-de-curriculo.html>
- Santiago, A, Castillo, M & Morales, D, (2007). *Estrategias de Enseñanza- aprendizaje de la lectura*. Universidad Pedagógica Nacional, N° 26, segundo semestre 2007, p 116.
- Solé, I (1994), *Niveles de Lectura: Etapas del proceso de la lectura*. Recuperado de: <http://favio-nivelesdelectura.blogspot.com/2009/.../etapas-del-proceso-de-la-lectura-ara.ht...>
- Test de articulación a la repetición (tar) –postitulotelchillan. Recuperado de <https://postitulotelchillan.wikispaces.com/file/view/test+Org.+fonoarticulatorios..doc>
- Triglia, Adrián (2016). *Las 4 etapas del desarrollo cognitivo de Jean Piaget*. Recuperado de: <https://psicologiaymente.net/desarrollo/etapas-desarrollo-cognitivo-jean-piaget>
- Tabón, Pimienta y García (2010). *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias*. p. 20. Recuperado de www.shytelca.com.ve/.../Libro-Secuencias%20Didácticas.%20Tobón%20Tobón.p
- Turchi, A (2014). *Pensamientos*. Recuperado de <https://apartirdeunafrase.wordpress.com/.../ensenar-es-aprender-dos-veces-frase-atribuid...>


Unger, Chris & Wilson, Daniel (1997). *Pequeños Aprendices Grandes Comprensiones, Las ideas, libro1*. MEN. Primera edición. Cargraphics S.A. p.28 y 44

Vygotsky, L. (1934) *Pensamiento y lenguaje*. Edición Fausto. Cap. I, IV y VII.



Wiske, S. (1999). *La enseñanza para la comprensión*. Colección Redes de Educación. Editorial PAIDÓS. p.26

Anexos

Anexos A. Encuesta Estado de la Educación



Colegio José Acevedo y Gómez
 RESOLUCIÓN 2099 DE JULIO 18 DE 2002
 Teléfonos Sede A: 3 44 91 26 Sede B: 3 44 91 33
 NIT 870 111 192-3

Encuesta Estado de la Educación

Estimado padre de familia le invitamos a contestar la siguiente encuesta con el fin de recolectar información necesaria para la ficha escolar de su hijo (a), que permita identificar el estado actual con relación al contexto social de los y las estudiantes. La información registrada en esta encuesta, será de uso exclusivamente académico por la institución y la Universidad Externado de Colombia. Por favor responder con la mayor sinceridad posible. Gracias por su colaboración.

1. Datos Personales

Nombre y Apellidos del estudiante: _____

Edad: _____ Curso: _____ Sexo: F _____ M _____

Lugar y fecha de Nacimiento: _____ (día) _____ (mes) _____ (año) _____

Permanencia en la institución: nuevo _____ antiguo _____ Fecha ingreso _____

Dirección: _____ Barrio: _____

Vive en casa propia: _____ familiar: _____ arrendada: _____ Estado: _____

Números contacto: Tel. Fijo: _____ Celular: _____

2. Integrantes de la familia: el estudiante vive en la actualidad con:

Parentesco que tiene con el estudiante	Edad	Ocupación Actual	Grado de escolaridad

3. Datos Escolares

Colegios donde ha estudiado: _____

Ha repetido algún curso: _____ cuál: _____ Motivo: _____

Asignaturas preferidas: _____

Asignaturas que se dificultan: _____

Actividades que realiza en su tiempo libre: _____


4. El estudiante requiere atención especializada en NEE. (Necesidades Educativas Especiales).

SI _____ No _____ Qué tipo de NEE presenta: _____


5. El estudiante existe o ha existido a:

* Terapia ocupacional _____ * Psicología _____ * Terapia de Lenguaje _____ * Otro _____

Anexos B. Rúbrica de Comprensión Lectora



Colegio José Acevedo y Gómez
 RESOLUCIÓN 1099 DE JULIO 18 DE 2002
 Teléfonos Sede A: 3 64 51 26 Sede B: 3 64 51 33
 NIT 890 111 192-3

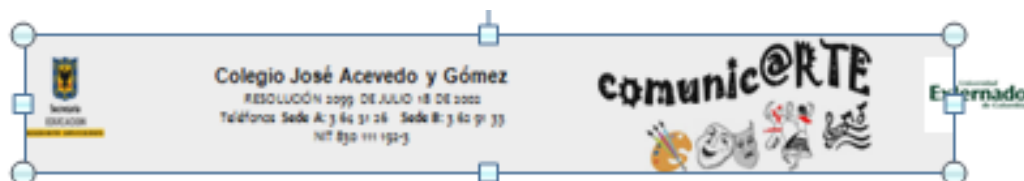


COMPRESIÓN LECTORA

Para evaluar la comprensión lectora en niños de ciclo uno, se leerá el cuento _____

NIVEL	COMPRESION	INTERES	AUTONOMIA
SUPERIOR	Comprende el texto y lo explica.	Muestra interés en la lectura, se concentra y participa	Se desenvuelve de manera autónoma de principio a fin, durante la lectura y narración del texto leído.
ALTO	Requiere explicaciones o ejemplificaciones adicionales para comprender el texto	Mantiene el interés y se muestra atento a lo largo de la lectura. Puede distraerse si su compañero tarda demasiado tiempo en intervenir.	Se desenvuelve de manera autónoma a lo largo de la lectura, pero busca el apoyo del profesor o del compañero de manera verbal/no verbal al narrar
BASICO	Entiende el texto de manera errónea. Requiere de una traducción para confirmar que ha comprendido el texto.	Muestra escaso interés por la lectura de un texto. Se distrae fácilmente o da signos de aburrimiento (mira a otra parte, suspira, bosteza, se levanta, etc.).	Espera la aprobación del profesor de manera verbal o no verbal después de cada intervención. Se bloquea cuando no sabe qué decir.
BAJO	No comprende la lectura, ni las instrucciones dadas.	El interés decae después de iniciar la lectura del texto. No participa de la lectura.	No vuelve a conectar con la lectura o interrumpe su desarrollo. No inicia las intervenciones por cuenta propia.

Anexos C. Rubrica-Oralidad



RUBRICA - ORALIDAD

Para evaluar la oralidad en niños de ciclo uno se plantea una situación comunicativa de su interés, teniendo en cuenta el contexto.



ACTIVIDADES SUGERIDAS

Charla: Qué harás en semana santa.

- La bolsa misteriosa: En una bolsa se colocan diferentes objetos, cada niño saca uno sin que los otros lo vean, cuentan a sus amigos cómo es, para qué sirve, cómo se utiliza, para que ellos adivinen.

SUPERIOR	En su intervención añade a la información requerida algunos detalles, comentarios, valoraciones, opiniones. Utiliza un repertorio lingüístico acorde a su edad, suficiente para desenvolverse con cierta eficacia en conversaciones sencillas. Construye oraciones sencillas que articula en un discurso razonablemente continuo y cohesionado.
ALTO	Aporta información requerida de forma comprensible y logra transmitir los mensajes, expresándose mediante palabras, grupos de palabras, enunciados breves o modelos de oraciones previamente memorizados, con algún tipo de dificultad en un discurso discontinuo, que se sigue con cierto esfuerzo. En las conversaciones intercambia información personal o del entorno inmediato, muy limitada, y se maneja en situaciones concretas y previsibles aunque necesita bastantes ayudas del interlocutor.
BASICO	Aporta solo algunos datos que resultan insuficientes para transmitir los mensajes. Muestra dificultades de comprensión y se expresa dando uso a palabras sueltas o enunciados inconexos, con pausas o silencios prolongados y frecuentes, con errores abundantes. Se comprenden sólo algunos fragmentos y para ello precisa ayudas del interlocutor, reformulaciones o repeticiones constantes.
BAJO	Se le dificulta dar respuesta utilizando palabras aisladas o prácticamente incomprensibles con relación a lo que le dice el interlocutor.

Anexo D. Secuencia Didáctica.

	<p>Colegio José Acevedo y Gómez RESOLUCIÓN 2099 DE JULIO 18 DE 2002 Teléfonos Sede A: 3 64 51 26 Sede B: 3 62 91 33 NIT 830 111 192-3</p>																		
<p>Fecha: Martes 15 de agosto de 2017 Curso: Jardín Jornada: Única Código 001</p>																			
<p>Situación problema del contexto: Club de lectores. Esta estrategia busca desarrollar la comprensión lectora a través de la identificación y uso de diversos propósitos, modalidades y tipologías textuales.</p>																			
<p>Competencia a formar Propósito social: Propósito didáctico: Fomentar el gusto y gozo por la lectura.</p>																			
<p>Actividad: Visita del mago del mundo mágico de la lectura y presentación de la estrategia “Club de lectores” Se invitará al mago del mundo mágico de la lectura, quién se encargará de motivar a los niños a leer y participar de club de lectura, explicándoles que en el club podremos leer muchos cuentos, pintar y aprender en compañía de los papitos y amiguitos. Él traerá diferentes tipos de textos y los dejará en el salón para que los niños los conozcan de acuerdo a los propósitos que surjan con las actividades. (10 minutos) A medida que el mago saca un tipo de texto, se preguntará a los niños que tipología es, para que se usa y se permitirá que cuenten las experiencias relacionadas con ese tipo de texto (La invitación, la receta, el afiche, el cuento. (20 minutos) Estas tipologías textuales son elaboradas de tamaño ¼ para pegarlas en el salón. (5 minutos). El mago regalará a cada niño un cuento en miniatura, para leerlo. (5 minutos)</p>																			
<p>Evaluación: Se realizará durante la intervención de cada niño.(todos participan, 10 min)</p>																			
<table border="1"> <thead> <tr> <th><i>Calificación</i></th> <th></th> <th><i>Comentarios</i></th> <th><i>Nota</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Comprensión 50%</td> <td>Identifica las tipologías textuales y realiza aportes coherentes con cada una.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Interés 20%</td> <td>Lee y comenta el cuento que le obsequiaron.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Autonomía 30%</td> <td>Se desenvuelve de manera autónoma de principio a fin, durante la presentación del mago.</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	<i>Calificación</i>		<i>Comentarios</i>	<i>Nota</i>	Comprensión 50%	Identifica las tipologías textuales y realiza aportes coherentes con cada una.			Interés 20%	Lee y comenta el cuento que le obsequiaron.			Autonomía 30%	Se desenvuelve de manera autónoma de principio a fin, durante la presentación del mago.					
<i>Calificación</i>		<i>Comentarios</i>	<i>Nota</i>																
Comprensión 50%	Identifica las tipologías textuales y realiza aportes coherentes con cada una.																		
Interés 20%	Lee y comenta el cuento que le obsequiaron.																		
Autonomía 30%	Se desenvuelve de manera autónoma de principio a fin, durante la presentación del mago.																		
<p>Recursos: Invitado especial (mago), disfraz de mago, Tipologías textuales elaboradas en tamaño ¼, cuentos, colchonetas, cinta.</p>																			
<p>Proceso Reflexivo: Se preguntará a los niños ¿ Leen en casa?, ¿Por qué leen o por qué es importante leer? ¿Qué actividades podemos planear para leer más frecuentemente?</p>																			



Colegio José Acevedo y Gómez
RESOLUCIÓN 2099 DE JULIO 18 DE 2002
Teléfonos Sede A: 3 64 51 26 Sede B: 3 62 91 33
NIT 830 111 192-3



Fecha: Jueves 17 de agosto de 2017 **Curso:** Jardín **Jornada:** Única **Código 002**

Situación problema del contexto: Club de lectores. Esta estrategia busca desarrollar la comprensión lectora a través de la identificación y uso de diversos propósitos, modalidades y tipologías textuales.

Competencia a formar

Propósito social: Realizar o construir algo.

Propósito didáctico: Clasificar y organizar libros, para facilitar la elección y lectura de los mismos.(Lectura literal)

Actividad: Creación de la biblioteca infantil del salón Jardín

Se preguntará a los niños como se llama el sitio en donde encontramos libros, donde podemos ir a leer. 5 minutos

Nos centraremos en el tema de la **BIBLIOTECA**

Se preguntará ¿Qué saben de las bibliotecas, qué en las bibliotecas? ¿Cómo podemos organizar los libros y crear nuestra pequeña biblioteca, en el salón?. (10 minutos)

Se les presentará un video sobre la biblioteca y con los niños trabajaremos clasificando y organizando los libros que tenemos en el salón (30 minutos)

Evaluación: Se realizará durante la participación de cada niño, por lo cual deberán participar todos.

<i>Calificación Criterios</i>		<i>Comentarios</i>	<i>Nota</i>
Comprensión 50%	Identifica información relevante del video		
Interés 20%	Lee y comenta la información obtenida del video.		
Autonomía 30%	Se desenvuelve de manera autónoma de principio a fin, durante la actividad.		

Recursos: Video, libros, mesas, rótulos, marcadores, estantes y niños.

Proceso Reflexivo:

Se dialogará con los niños sobre la importancia de la biblioteca, para qué nos sirve? en qué nos beneficia?



Fecha: Martes 22 de agosto de 2017

Curso: Jardín

Jornada: Única

Código 003

Situación problema del contexto: Club de lectores. Esta estrategia busca desarrollar la comprensión lectora a través de la identificación y uso de diversos propósitos, modalidades y tipologías textuales.

Competencia a formar

Propósito social: Interactuar

Propósito didáctico: Fomentar el gusto de la lectura en los niños y sus familias

Actividad: Cuentos viajeros

Se dialogará con los niños sobre si les gustaría llevar un cuento para leer con papá y mamá en casa, se preguntará sobre cómo podemos hacer para prestar los libros y entre todos estableceremos un decálogo para el préstamo. (10 minutos)

Hecho esto se aprovechará para que los niños diligencien un carné provisional con el cual los niños podrán escoger un cuento y llevarlo. (20 minutos)

Terminado el carne se mostrarán las fichas de préstamo y por turnos cada niño pasará y escogerá un cuento para llevar, diligenciará las respectivas fichas y guardando el libro en la maleta.

Evaluación: La evaluación se realizará revisando el carné para ver si quedó bien y está lleno completamente. (10 minutos)

<i>Calificación Criterios</i>		<i>Comentarios</i>	<i>Nota</i>
Seguimiento de instrucciones 50%	Sigue todas las instrucciones de manera correcta		
Participación 20%	Opina y realiza aportes coherentes con el tema		
Autonomía 30%	Se desenvuelve de manera autónoma de principio a fin, durante la actividad.		

Recursos: Cuentos, carnes, fichas, lápices

Proceso Reflexivo:

¿Se preguntará a los niños porque quieren leer con papá y mamá? ¿Qué beneficios obtendremos de la lectura a nivel familiar? ¿Cómo podemos promover la lectura en familia?



Colegio José Acevedo y Gómez
RESOLUCIÓN 2099 DE JULIO 18 DE 2002
Teléfonos Sede A: 3 64 51 26 Sede B: 3 62 91 33

NIT 830 111 192-3



Fecha: Viernes 18 de agosto de 2017 **Curso:** Jardín **Jornada:** Única **Código** 004

Situación problema del contexto: Club de lectores. Esta estrategia busca desarrollar la comprensión lectora a través de la identificación y uso de diversos propósitos, modalidades y tipologías textuales.

Competencia a formar

Propósito social: Identificar información general del texto

Propósito didáctico: Fomentar el gusto por la lectura de cuentos. (Lectura Inferencial)

Actividad: Lectura de un cuento: El día de Campo de Don Chanco de Keiko Kasza.

- Presentación del cuento y del autor con una corta biografía. (5 minutos)
- La docente realizará la lectura en voz alta (utilizando diferentes tonos de voz) mientras los niños la escuchan sentados o acostados (como se sientan cómodos). (10 minutos)
- Realizada la lectura se establecerá un diálogo con los niños sobre ¿qué les pareció el cuento?, ¿qué les gusto y qué no les gusto?, ¿de quién nos habla el cuento? ¿en dónde se desarrolla el cuento?

¿Es de día o de noche? ¿Qué sucede en el cuento? Se procurará que todos los niños hablen y participen? (20 minutos).

Evaluación: La evaluación se realizará a medida que cada niño participa (15 minutos)

<i>Crterios</i>		<i>Comentarios</i>	<i>Nota</i>
Comprensión 40%	Genera hipótesis sobre las acciones y situaciones en las que participan los personajes del cuento		
Narración 40%	Narra una experiencia vivida utilizando los elementos del cuento.		
Autonomía 20%	Se desenvuelve de manera autónoma de principio a fin, durante la lectura y narración del cuento leído.		

Recursos: Cuento, sillas, colchonetas, láminas, hojas.

Proceso Reflexivo: Teniendo en cuenta la información recuperada de la lectura del cuento, se preguntará ¿cómo se relaciona el cuento con nuestra vida, como se relaciona?



Fecha: Jueves 24 de agosto de 2017 **Curso:** Jardín **Jornada:** Única **Código 005**

Situación problema del contexto: Club de lectores. Esta estrategia busca desarrollar la comprensión lectora a través de la identificación y uso de diversos propósitos, modalidades y tipologías textuales.

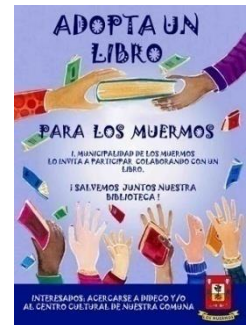
Competencia a formar

Propósito social: Lee para aprender y elaborar algo

Propósito didáctico: Diseña y crea un afiche (lectura inferencial)

Actividad: El Afiche

- Se iniciará dialogando con los niños sobre cómo fue su experiencia leyendo en casa, que leyeron, que aprendieron, que dijeron los padres o familiares.
- Se aprovechará la motivación de los niños para invitarlos a promocionar el club de lectura para que otras personas conozcan lo que estamos haciendo.
- Se realizará una lluvia de ideas para concretar la forma de hacerlo. (5 minutos)
- Se aprovecha para retomar el afiche traído por el mago y en este momento la docente invita a los niños a leer el texto de cómo elaborar un afiche, resaltando en el tablero los aspectos importantes para elaborarlo. (10 minutos)
- Hecho esto entre todos se dispone el material y se elaboran cuatro afiches para promocionar el club. (30 minutos)



Evaluación: Se expondrán los carteles, entre todos se verificará que se hayan seguido las instrucciones.

Recursos: Afiche traído por el mago, Lectura (como elaborar un afiche), Papel, cartulina, lápices, borradores, pinturas, pinceles, crayolas, reglas y cinta.

Proceso Reflexivo:

Cada grupo de niños revisará su cartel verificando si tiene todos los elementos necesarios.

Fecha: Viernes 25 de agosto de 2017 **Curso:** Jardín **Jornada:** Única **Código 006**

Situación problema del contexto: Club de lectores. Esta estrategia busca desarrollar la comprensión lectora a través de la identificación y uso de diversos propósitos, modalidades y tipologías textuales.

Competencia a formar

Propósito social: Identificar información precisa

Propósito didáctico: Interpretar el mensaje del texto. (Lectura Inferencial)

Actividad: Lectura de Cuento. Gabriel, tu cabeza llega al cielo de Mymi Doinet

- Presentación del cuento y del autor (corta biografía, 5 min)
- La docente realizará la lectura completa del cuento en voz alta mientras los niños la escuchan sentados o acostados (como se sientan cómodos). (10 minutos)
- A través de preguntas se identificará a los personajes del cuento, las características físicas que lo diferencian de los demás, las situaciones por las que pasó, como se sentía el personaje y como lo solucionó, que hizo que Gabriel cambiará, como consiguió tener amigos y como creen que se sentía con ello. (25 minutos)
- Para finalizar se dialogará sobre que nos quiere enseñar la autora.(10 minutos)



Evaluación: La se realizará a través de la participación de cada uno de los niños

Criterio		Comentario	Nota
Comprensión 40%	Infiere las causas de la situaciones observadas en el cuento y caracteriza el personaje principal		
Narración 40%	Utiliza la información inferida y tiene en cuenta los elementos del cuento en su narración.		
Autonomía 20%	Se desenvuelve de manera autónoma de principio a fin, durante la lectura y narración del texto leído.		

Recursos: Cuento, sillas, colchonetas.

Proceso Reflexivo: Se dialogará como podemos utilizar lo que nos enseña la autora y que actividades podemos planear para practicar su enseñanza.



Fecha: Martes 29 de agosto de 2017 **Curso:** Jardín **Jornada:** Única **Código** 007

Situación problema del contexto: Club de lectores. Esta estrategia busca desarrollar la comprensión lectora a través de la identificación y uso de diversos propósitos, modalidades y tipologías textuales.

Competencia a formar

Propósito social: Leo para imaginar

Propósito didáctico: Infiere información del texto y la explica a sus compañeros

Actividad: El cuadrado de la lectura

- Previamente se realiza una lluvia de ideas sobre lo que más les gusta leer y teniendo en cuenta los intereses, se organiza la canasta de los cuentos.
- Se organizan cuando colchonetas formando un cuadrado y en el centro se coloca la canasta de los cuentos.
- Los niños se sientan en las colchonetas y se explica cómo se realizará la actividad
 Se deben cuidar los libros y tratarlos con cuidado, pueden leer individualmente o con un compañero, acostados en las colchonetas o en sillas, pero en voz baja o en silencio, se dará un tiempo para hacerlo (5 minutos)
 Los niños uno por uno pasara y escogerá su cuento ubicándose en el sitio de su preferencia. (10 minutos)
- Se da inicio a la lectura, las docentes también participaran de la lectura (10 min)
- Los niños pasarán a comentar que fue lo que leyeron.

Evaluación: A medida que los niños pasan con preguntas se ayudará para que los niños empiecen a inferir información del texto

Criterio		Comentario	Nota
Comprensión 40%	Entiende el cuento e infiere información del mismo.		
Narración 40%	Utiliza la información inferida y tiene en cuenta los elementos del cuento en su narración.		
Autonomía 20%	Se desenvuelve de manera autónoma de principio a fin, durante la lectura y narración del texto leído.		

Recursos: Colchonetas, cuentos, canasta.

Proceso Reflexivo: Cada niño reflexionará y comentará como evalúa su lectura y narración y qué debe mejorar. Llevo un cuento para leer en casa con papá y mamá

Fecha: Jueves 31 de agosto de 2017 **Curso:** Jardín **Jornada:** Única **Código 008**

Situación problema del contexto: Club de lectores. Esta estrategia busca desarrollar la comprensión lectora a través de la identificación y uso de diversos propósitos, modalidades y tipologías textuales.

Competencia a formar

Propósito social: Lee para seguir instrucciones

Propósito didáctico: Infiere información del texto

Actividad: La invitación

- Se iniciará estableciendo un diálogo sobre cómo fue la actividad de leer en casa con papá, mamá o el familiar con el que leyó. (10 minutos).
- Se motivará a los niños a invitar a los padres, abuelitos u otro familiar que los pueda acompañar y a los compañeros del grado 402.
- Se retomará a invitación traída por el mago. Se
- identificará los elementos o la información específica propia de la invitación y se anotará en el tablero para tenerlas en cuenta.
- Se elaborarán las invitaciones tanto para los padres como para los abuelitos y compañeros.



Evaluación: Se expondrán las invitaciones, entre todos se verificará que se hayan seguido las instrucciones y la información este completa.

Recursos: Invitación traído por el mago, Instrucciones para elaborar una invitación, papel, cartulina, lápices, borradores, pinturas, pinceles, crayolas, reglas y cinta.

Proceso Reflexivo:

Cada niño revisará su invitación verificando que siguió todas las instrucciones y que cumple con todos los requisitos de una invitación, teniendo en cuenta también el aspecto estético.



Fecha: Viernes 1 de septiembre de 2017 **Curso:** Jardín **Jornada:** Única **Código** 009

Situación problema del contexto: Club de lectores. Esta estrategia busca desarrollar la comprensión lectora a través de la identificación y uso de diversos propósitos, modalidades y tipologías textuales.

Competencia a formar

Propósito social: Imaginar

Propósito didáctico: Analizar textos narrativos (cuentos)

Actividad: Leo con mis compañeros

- Se dispondrá el salón para recibir a los invitados.
- Se pedirá a los invitados para que se sienten en donde quieran y a los niños de Jardín que formen parejas con los invitados. (5 minutos)
- Luego pareja por pareja elegirá un cuento y se dispondrán a leer el cuento entre ambos aprovechando el proceso de comprensión lector adelantado por los niños que están a cargo de la docente Sandra Barbosa. (10 minutos)
- Una vez terminada la lectura del cuento se pedirá a los niños grandes que analicen el cuento leído identificando situaciones y aspectos literales, realizando inferencias sobre el mismo, pero también explicándole a los más pequeños que nos enseña el autor o a que situaciones vividas por ellos les recuerda y porqué. (15 minutos)

Evaluación: Se realizará a través de un dibujo sobre el cuento leído, elaborado por la pareja de niños. Por turnos cada pareja expondrá y narrará el cuento.(20 minutos)

Calificación		Comentarios	Nota
Comprensión 50%	Nara el cuentos y expresa su opinión sobre el mismo		
Interés 20%	Participa de la lectura y la elaboración del dibujo sobre el cuento leído		
Autonomía 30%	Se desenvuelve de manera autónoma de principio a fin, durante lectura y exposición.		

Recursos: Colchonetas, módulos, cuentos, hojas, lápices, colores.

Proceso Reflexivo: Se les preguntará a los niños como les pareció la actividad, qué les gustó, que no les gustó y qué debemos mejorar.



Colegio José Acevedo y Gómez
RESOLUCIÓN 2099 DE JULIO 18 DE 2002
Teléfonos **Sede A:** 3 64 51 26 **Sede B:** 3 62 91 33
NIT 830 111 192-3



Fecha: Martes 5 de septiembre de 2017 **Curso:** Jardín **Jornada:** Única **Código 010**

Situación problema del contexto: Club de lectores. Esta estrategia busca desarrollar la comprensión lectora a través de la identificación y uso de diversos propósitos, modalidades y tipologías textuales.

Competencia a formar

Propósito social: Interactuar

Propósito didáctico: Fomentar la importancia de la leer y el conocimiento de los padres sobre los niveles de lectura, logrando con ello que fortalezcan habilidades tanto en ellos como en los niños.

Actividad: Taller con padres y familiares

Durante esta actividad se trabajará con los padres y familiares que comparten la lectura con los niños, con ellos se dialogará sobre:

- Importancia de la lectura y la escritura
- Niveles de lectura
- Cómo promover la lectura (15 minutos)

Una vez realizada estas explicaciones se realizaran ejercicios de para explicar y reforzar los tres niveles de lectura. Recuperado de mp.antioquiatic.edu.co/.../NIVELES-DE-LECTURA-LITERAL-INFERENCIAL-Y-A...
<http://isfd53.bue.infed.edu.ar/sitio/upload/compreensionlectora2012.pdf>
(20 minutos)

Evaluación: La evaluación se realizará a medida que se van desarrollando los ejercicios y cada padre hará su corrección. Se invitara a los padres a llevar un cuento a casa para leerlo y poner en práctica lo aprendido.

Recursos: Televisor, DVD,USB, hojas, cuentos

Proceso Reflexivo:

Se preguntara a los padres:

- ¿Qué aprendieron?
- ¿Si nos sirve o no nos sirve?
- ¿Cómo podemos ponerlo en marcha?
- ¿Qué otras estrategias sugieren ellos?



Fecha: Jueves 7 de septiembre de 2017 **Curso:** Jardín **Jornada:** Única **Código 011**

Situación problema del contexto: Club de lectores. Esta estrategia busca desarrollar la comprensión lectora a través de la identificación y uso de diversos propósitos, modalidades y tipologías textuales.

Competencia a formar

Propósito social: Interactuar

Propósito didáctico: Analizar textos narrativos (cuentos)

Actividad: Leo con papá y mamá

Para la actividad se dispondrá el salón colocando colchonetas, módulos, sillas y mesas.

Se recibirá a los padres quienes se ubicarán en el sitio de su predilección de tal manera que estén cómodos, se darán algunas instrucciones como:

- Escoger un cuento de su gusto.
 - Leerlo en un tono de voz bajo, para no interferir con la lectura de los demás.
 - Cuidar los libros
 - Con padres analizar los cuentos leídos. (15 minutos)
 - Los niños que no cuenten con la compañía de un familiar podrán unirse a un grupo familiar o realizarán la lectura con la docente.
- Lectura de cuentos y análisis de cuentos (20 minutos)

Evaluación: Se realizará al final. Cada grupo familiar podrá comentar cual fue el libro leído y que enseñanza nos dejó. (15 minutos)

<i>Calificación Criterios</i>		<i>Comentarios</i>	<i>Nota</i>
Comprensión 50%	Entiende el cuento, identifica aspectos relevantes, infiere información y emite un juicio valorativo sobre el cuento.		
Interés 20%	Lee y comenta el cuento leído		
Autonomía 30%	Se desenvuelve de manera autónoma de principio a fin, durante la lectura del cuento.		

Recursos: Módulos de matro-gimnasia, colchonetas, sillas, mesas.

Proceso Reflexivo: Se preguntará cómo les pareció la actividad?, qué les gusto?, qué cambiaría o mejorarían de la actividad?



Fecha: Viernes 8 de septiembre de 2017 **Curso:** Jardín **Jornada:** Única **Código 012**

Situación problema del contexto: Club de lectores. Esta estrategia busca desarrollar la comprensión lectora a través de la identificación y uso de diversos propósitos, modalidades y tipologías textuales.

Competencia a formar

Propósito social: Interactuar

Propósito didáctico: Fomentar el gusto de la lectura en los niños y sus familias

Actividad: Abuelo lector

Para la actividad se dispondrá el salón colocando colchonetas, módulos, sillas y mesas.

Se recibirá a los abuelos quienes se ubicarán en el sitio de su predilección de tal manera que estén cómodos, se darán algunas instrucciones como:

- Leer el friso elaborado por ellos o escoger un cuento de su gusto.
- Leerlo en un tono de voz bajo, para no interferir con la lectura de los demás.
- Cuidar los libros
- Con los abuelos o los padres analizar los cuentos leídos. (15 minutos)
- Los niños que no cuenten con la compañía de un familiar podrán unirse a un grupo o realizarán la lectura con la docente. Lectura y análisis de cuentos (20 minutos)

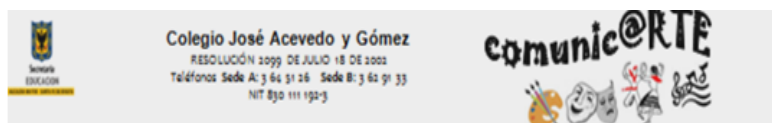
Evaluación: Se realizará al final. Cada grupo familiar podrá comentar cual fue el libro leído y que enseñanza nos dejó. (15 minutos)

<i>Calificación Criterios</i>		<i>Comentarios</i>	<i>Nota</i>
Comprensión 50%	Identifica aspectos relevantes, infiere información y emite un juicio valorativo sobre el friso leído por los abuelos		
Interés20%	Lee y comenta el friso que le leyeron.		
Autonomía 30%	Se desenvuelve de manera autónoma de principio a fin, durante la presentación del mago.		

Recursos: Módulos de matrogimnasia, colchonetas, sillas, mesas.

Proceso Reflexivo: Se preguntará cómo les pareció la actividad?, qué les gusto?, qué cambiaría o mejorarían de la actividad?

Anexo E. Rubrica de Evaluación docente



Instrumento de Evaluación

Nombre del docente: *Cielo Cristina Rojas Linares*

En la siguiente rúbrica se analizan aspectos relacionados con la práctica docente como: relación docente-alumno; dominio de la actividad y respuesta ante dificultades.

Objetivo: Establecer el nivel de desempeño y competencia del docente en la práctica pedagógica.

Valoración: Cada componente está formado por ítems que serán evaluados de la siguiente manera: **1** será el mínimo requerido y **5** el nivel máximo en el que se encuentra el docente según su proceso.

CRITERIO	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES
RELACION DOCENTE ALUMNO						
Motiva a los Alumnos, logrando su atención y concentración						
Identifica interés y necesidades de los alumnos, teniéndolas en cuenta para el desarrollo de la actividad						
Promueve la participación de todos los alumnos						
Tiene en cuenta las ideas y opiniones de los alumnos.						
DIDACTICA (DOMINIO DE LA ACTIVIDAD)						
Planea la actividad						
Investiga y conoce el tema de la actividad						
Existe una alineación entre la actividad, las metas y la evaluación						
Evalúa la actividad asertivamente						
RESPUESTA ANTE DIFICULTADES						
Identifica las dificultades oportunamente						
Es recursivo ante las situaciones						
Soluciona las dificultades asertivamente.						