

Universidad de La Salle

**Ciencia Unisalle**

---

Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras

Facultad de Ciencias de la Educación

---

1-1-2010

## **Cómo mejorar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de educación básica mediante el uso de la tipología textual**

Ángela Viviana Naranjo  
*Universidad de La Salle, Bogotá*

Francy Caterine Portilla  
*Universidad de La Salle, Bogotá*

Alejandro Mesa Aleman  
*Universidad de La Salle, Bogotá*

Follow this and additional works at: [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas)

---

### **Citación recomendada**

Naranjo, Á. V., Portilla, F. C., & Mesa Aleman, A. (2010). Cómo mejorar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de educación básica mediante el uso de la tipología textual. Retrieved from [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas/306](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/306)

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).

**¿CÓMO MEJORAR LOS PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN  
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA A TRAVÉS DE LA TIPOLOGÍA TEXTUAL?**

**ANGELA VIVIANA NARANJO  
FRANCY CATERINE PORTILLA  
ALEJANDRO MESA ALEMAN**

**Luis Ernesto Vásquez.**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS  
AGOSTO 2010  
BOGOTÁ D.C**

**¿CÓMO MEJORAR LOS PROCESOS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN  
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA A ASTRAVÉS DE LA TIPOLOGÍA  
TEXTUAL?**

**ANGELA VIVIANA NARANJO**

**Código: 26041277**

**FRANCY CATERINE PORTILLA**

**Código: 26041289**

**ALEJANDRO MESA ALEMAN**

**Código: 26032656**

**Trabajo de grado para optar por el título de Licenciados en Lengua  
Castellana, Inglés y Francés**

**Asesor: JULIÀN MARTÍNEZ**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS  
AGOSTO 2010  
BOGOTÁ D.C**

## DEDICATORIA

*Dedicó esta tesis a Dios por ser el motor de mi vida y quién guía mi caminar, a mi familia que siempre me ha brindado apoyo incondicional para cumplir todos mis sueños, a mis compañeros y amigos los cuales apreció con todo mi corazón pues me acompañaron en este largo y enriquecedor proceso; agradezco a los docentes y a la Universidad por enseñarme a amar la labor social a través de la docencia.*

*Francy Portilla*

*Quiero dedicar este trabajo de grado a mi familia quien con su esfuerzo, su amor y su dedicación hicieron de mí lo que soy, a mi esposa por su apoyo incondicional y su sincero amor. También quiero dedicarlo a un ser supremo que ha permitido que todo esto sea realidad, que nos mira todos los días y derrama sus bendiciones sobre todos los que lo amamos.*

*Alejandro Mesa A-*

*Doy gracias a Dios por permitirme cumplir con esta meta, por ser mi guía, mi fortaleza, el dueño de mi vida y la luz que resplandece en mí cada día. Dedico esta tesis a mi familia por su constante apoyo y sus inigualables muestras de cariño, especialmente a mi madre por su amor y dedicación, a mis amigos quienes aguardan un lugar muy especial en mi corazón y que con su amor, paciencia y colaboración incentivaron en mí el deseo de aprender y crecer cada día, a la Universidad de la Salle en cada una de sus unidades por permitirme formarme como persona, profesional y mujer, especialmente a la V.P.D.S por enseñarme que la fraternidad, la fe y el servicio son la base de la equidad.*

*Viviana Naranjo Medina*

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>6</b>
<b>1. GENERALIDADES.....</b>	<b>8</b>
<b>1.1. IMPORTANCIA DE LA LECTURA Y LA COMPRENSIÓN LECTORA.....</b>	<b>8</b>
<b>1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....</b>	<b>10</b>
<b>1.3 PROBLEMA.....</b>	<b>11</b>
<b>1.4. OBJETIVO GENERAL .....</b>	<b>111</b>
<b>1.5. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....</b>	<b>122</b>
<b>1.6. JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>13</b>
<b>1.7 ANTECEDENTES.....</b>	<b>155</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>20</b>
<b>2.1. EL PROCESO DE LECTURA.....</b>	<b>20</b>
2.1.1. La lectura como conjunto de habilidades .....	221
2.1.2. La lectura como proceso interactivo .....	221
2.1.3. La lectura como proceso transaccional .....	24
<b>2.2. ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS .....</b>	<b>266</b>
2.2.1. Los conocimientos previos y la lectura.....	266
2.2.2. El texto y la lectura .....	277
2.2.3. Estrategias de comprensión de textos .....	299
<b>2.3. TIPOLOGÍATEXTUAL.....</b>	<b>31</b>
2.3.1. Introducción.....	31
2.3.2. Estructuras argumentativas .....	33
<b>2.4. ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA .....</b>	<b>38</b>
<b>2.5. PROCESOS Y RESULTADOS DE LA COMPRENSIÓN DEL DISCURSO .....</b>	<b>.....¡Error!</b>
<b>Marcador no definido.8</b>	

2.6 LOS ESQUEMAS COGNITIVOS Y LA COMPRENSIÓN DE LECTURA ...	44
3. MARCO METODOLÓGICO .....	477
3.1. ENFOQUE Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN;Error! Marcador no definido.	7
3.1.1 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....;Error! Marcador no definido.	9
3.2. TÉCNICAS DE RECOPIACIÓN E INFORMACIÓN .....	52
3.2.1 DIARIOS DE CAMPO .....	53
3.3. CONTEXTUALIZACIÓN .....	604
3.4. MICROPROYECTOS.....	56
3.4.1 LA LECTURA UN MUNDO DE SIGNIFICADO.....	57
3.4.2 CONOCIENDO EL MUNDO A TRAVÉS DE LAS LETRAS .....	58
3.4.3 LA LECTURA EN LA ESCUELA: UN RETO DIARIO .....	59
4. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS .....	60
4.1. TEORÍA DE SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS.....	60
4.2. ANALISIS Y RESULTADOS .....	65
5. CONCLUSIONES .....	86
BIBLIOGRAFÍA .....	89
ANEXOS .....	91

## INTRODUCCIÓN

La lectura es una herramienta básica que facilita y posibilita los demás aprendizajes, por lo tanto se convierte en una actividad esencial para la adquisición de nuevos conocimientos. La lectura es la base para la enseñanza, por esa razón debemos preocuparnos por la formación de buenos lectores.

Como se había mencionado la lectura hace parte fundamental en la adquisición de conocimientos, pues a través de ella los estudiantes en todos los niveles de educación logran apropiarse de sus aprendizajes y experiencias de una manera significativa, lo cual les permite tener una relación sistemática y productiva entre los conocimientos adquiridos, su contexto y sus necesidades. Además la lectura permite a los educandos explorar los saberes de manera consciente generando así la investigación al interior del aula.

Así mismo como lo menciona Estanislao Zuleta: *“La lectura es un proceso productivo entre el texto, que es fuente de conocimiento, y el interlocutor, que aporta saberes en la medida en que ha realizado una interpretación en el sentido fuerte”*. Por lo anterior para dar lugar a una buena interpretación se requiere del desarrollo de procesos tales como: la interpretación, el análisis, la asociación y la inferencia que orientan el desarrollo de la comprensión de los textos.

Al conocer la importancia que tiene la lectura en el desarrollo de todas las habilidades de los estudiantes, nuestro trabajo intenta dar solución a un grave problema que ha existido en las escuelas y en la población en general: la deficiencia lectora que comprende una lectura lenta y un nivel bajo de comprensión.

Por lo anterior, se realizó esta investigación con estudiantes entre los grados tercero y sexto del I.E.D. Juan Luis Londoño de la Salle. El objetivo general que se plantea en nuestra investigación es mejorar la comprensión lectora por medio de la intertextualidad, es decir, por medio de textos de tipo narrativo, expositivo y argumentativo. Por ello,

nuestro interrogante es: ¿Cómo fortalecer entre los grados cuarto a sexto la comprensión lectora a través de los diferentes tipos de textos? , seguido a esto, formulamos el siguiente objetivo general: fortalecer la comprensión de textos desde la tipología textual, a través de estrategias didácticas, y los siguientes objetivos específicos: mejorar la comprensión de lectura de superestructuras textuales por medio de su identificación y reconocimiento, fomentar la elaboración y el uso de esquemas cognitivos (mapas conceptuales, cuadros sinópticos, esquemas mentales, etc.) que permitan organizar y categorizar la información relevante del texto, desarrollar procesos psicolingüísticos mediante subprocesos de pre-lectura, lectura y pos-lectura.

En el primer capítulo, se encuentran las generalidades, las cuales describen a que se refiere la comprensión de lectura y su importancia, así mismo la descripción del problema y sus objetivos. En el segundo capítulo, vamos a encontrar el proceso de lectura, la lectura como conjunto de habilidades, estrategias de comprensión de textos expositivos y tipología textual. En el tercer capítulo, encontraremos cómo se llevó a cabo la investigación y técnicas de recopilación de información. En el cuarto capítulo, los análisis y los resultados, en el quinto capítulo, las conclusiones, y por último, la bibliografía en la cual se basó este trabajo de investigación.

Por último, con esta investigación esperamos cumplir la expectativas de nuestros profesores y directivos, de igual manera deseamos que sea de utilidad para todos nuestros colegas.

## **1. GENERALIDADES**

El presente capítulo titulado generalidades es de gran relevancia para desarrollar el interrogante planteado: ¿Cómo mejorar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de educación básica mediante el uso de la tipología textual?, puesto que en este se muestra cómo surgió el problema de investigación y por qué esta investigación es importante para los estudiantes, así como para la institución y los investigadores.

Además de describir el problema de investigación, el capítulo pondrá en evidencia las exploraciones e indagaciones realizadas respecto a la comprensión lectora, las cuales servirán de orientación y punto de partida para el trabajo de los investigadores.

Para lograr lo antes formulado, las temáticas expuestas han sido divididas de la siguiente manera: en primer lugar se trata la importancia de la lectura y la comprensión lectora desde diversos aspectos, luego se realiza la descripción del problema en el macroproyecto, seguido se hace el planteamiento del problema de la presente investigación para posteriormente enunciar el objetivo general, los objetivos específicos y la justificación que dan los lineamientos a seguir para dar respuesta al interrogante planteado. Finalmente son presentados los antecedentes como punto de partida de la investigación.

### **1.1. IMPORTANCIA DE LA LECTURA Y LA COMPRENSIÓN LECTORA**

Uno de los problemas más grandes que ha afectado y que aún afecta en gran proporción a nuestra sociedad en cuanto al crecimiento personal e intelectual es, sin lugar a dudas, la actitud de rechazo a la lectura. Los jóvenes, especialmente, son quienes muestran una aversión inmediata hacia los libros sin detenerse a pensar que estos son fuente de conocimiento.

La lectura influye en nuestras vidas de diversas formas y en muchos aspectos. Esta es la llave de nuestra herencia cultural y científica recorrida a través de los años. También, es un requisito para participar en la sociedad moderna. La destreza en la lectura es

importante para alcanzar el éxito en cualquier campo; ya sea este económico, cultural, religioso, académico, etc.

La lectura es de suma importancia para nuestro desarrollo personal y para comprender no sólo nuestro mundo sino también el mundo de los demás; renueva nuestra mente, creencias, conocimientos y nos ayuda a afrontar nuestra vida cotidiana de una mejor forma.

A continuación, se enumeran unas de las razones por las cuales la lectura y su comprensión hacen del lector un ser con capacidades diferentes y de gran importancia en nuestra época:

- ✓ La lectura ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje. Mejora la expresión oral y escrita, y hace el lenguaje más fluido. Aumenta el vocabulario y mejora la ortografía.
- ✓ La lectura mejora las relaciones humanas, enriqueciendo los contactos personales.
- ✓ La lectura da facilidad para exponer el propio pensamiento y posibilita la capacidad de pensar.
- ✓ La lectura es una herramienta extraordinaria de trabajo intelectual, ya que pone en acción los procesos mentales y se relaciona directamente con el rendimiento escolar.
- ✓ La lectura aumenta el bagaje cultural; proporciona información y conocimientos.
- ✓ La lectura amplía los horizontes del individuo permitiéndole acceso al pluralismo cultural.
- ✓ La lectura estimula y satisface la curiosidad intelectual y científica.
- ✓ La lectura desarrolla la capacidad de juicio, de análisis, de espíritu crítico y de reflexión.
- ✓ La lectura potencia la capacidad de observación, de atención y de concentración.
- ✓ La lectura es un medio de entretenimiento y distracción, que relaja y divierte.
- ✓ La lectura es un hábito en el tiempo libre. Una afición que puede practicarse en cualquier tiempo, lugar, edad y situación.

- ✓ La lectura es una actividad netamente humana.
- ✓ La lectura es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector.
- ✓ La lectura es funcional y permite ahondar en diferentes ámbitos.

La lectura es fuente de disfrute, de goce, de felicidad. Se ha hablado mucho de “el placer de leer”, y esta frase expresa una verdad. Leer es una pasión, algo que envuelve a la persona entera y le comunica un deleite.

Según el estudio sobre el Progreso Internacional en Competencias en Lectura (, los estudiantes colombianos no comprenden lo que leen ni saben argumentar. Agrega: “Colombia es el país en el que menos libros hay en las casas de los alumnos, y esto se ha visto como un factor que tiene mucha relación con los resultados” (Pirls, 2006). Según esto, podemos concluir que este grave problema de apatía hacia la lectura, no es sólo generado por nosotros mismos como individuos de una sociedad, sino que una de sus causas principales es la carencia de un programa institucional adecuado para la estimulación de la lectura en los diferentes ámbitos escolares.

## **1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA**

A partir de la experiencia vivida durante la práctica pedagógica e investigativa en el I.E.D Juan Luis Londoño de La Salle, en donde se implementaron actividades enfocadas al desarrollo de la lecto-escritura para los estudiantes de todos los grados de la institución, surgió el siguiente macroproyecto: *¿Qué dificultades a nivel de lecto-escritura presentan los estudiantes del I.E.D Juan Luis Londoño de La Salle?*, teniendo en cuenta el problema planteado se formuló el siguiente objetivo: Implementar estrategias didácticas para el fortalecimiento de la lecto-escritura a través de un modelo constructivista.

Esta macropropuesta en relación al planteamiento general, pretende crear estrategias didácticas desde el modelo constructivista, puesto que durante el trabajo desarrollado pudimos evidenciar que: el proceso de comprensión lectora de los niños carece de elementos cognitivos, afectivos y estratégicos que los lleven a una comprensión y

apropiación real de la lectura, y a su vez puedan tener un aprendizaje significativo de cada uno de los saberes propuestos.

En relación con el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, se observó que:

- Tienen dificultades para relacionar los textos leídos con sus esquemas cognitivos previos, no logran confrontar la nueva información con los conocimientos ya existentes.
- Presentan bajo nivel en la identificación de la información relevante de un texto.
- Carecen del vocabulario necesario para comprender un texto.
- Necesitan activar sus esquemas cognitivos.
- El nivel de lecto-escritura no corresponde al grado en el que se encuentran.
- El análisis de la información presentada es bastante superficial.
- La motivación constituye un factor importante en el desarrollo del texto.
- El propósito de lectura no es claro.
- Deben aplicar procesos de pre-lectura, lectura y pos-lectura.

### **1.3. PROBLEMA**

Luego de analizar la propuesta del macroproyecto y a raíz de las dificultades pedagógicas halladas en el aula de clase, nace el siguiente interrogante: ¿Cómo mejorar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de educación básica a través de la tipología textual?

### **1.4. OBJETIVO GENERAL**

- Optimizar los procesos de comprensión lectora, desde la tipología textual, a través de diferentes estrategias didácticas.

### **1.5. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Mejorar la comprensión de lectura de superestructuras textuales por medio de su identificación y reconocimiento.
- Fomentar la elaboración y el uso de esquemas cognitivos (mapas conceptuales, cuadros sinópticos, mapas mentales, etc.) que permitan organizar y categorizar la información relevante del texto.
- Desarrollar procesos psicolingüísticos mediante subprocesos de pre-lectura, lectura y pos-lectura.

## **1.6. JUSTIFICACIÓN**

La comprensión lectora hace parte fundamental del proceso educativo de los individuos, las personas que desarrollan una adecuada comprensión lectora pueden interpretar de manera más eficiente y eficaz los conocimientos propuestos en las diferentes disciplinas y a su vez acercarse a una cosmovisión real del mundo que les rodea que dé como resultado una interpretación y transformación del mismo.

Los estudiantes del I.E.D Juan Luis Londoño de la Salle, son niños que tienen un bajo nivel de comprensión lectora y esto se ve reflejado en su desempeño académico, por tanto se hace indispensable mejorar su comprensión lectora; logrando de esta manera que paulatinamente ellos se apropien de los conocimientos de una forma significativa y avancen en su proceso educacional, sin crear los vacíos que les genera la falta de comprensión.

Un apropiado proceso de comprensión de lectura, es fundamental para que los estudiantes analicen y reproduzcan la información de los textos estudiados. Esto implica crear e implementar estrategias para desarrollar y reforzar las habilidades de dicho proceso, estas habilidades a su vez redundarán en un óptimo desempeño escolar, esto permitirá que el nivel académico y educativo de la institución obtenga resultados satisfactorios.

La I.E.D Juan Luis Londoño de la Salle, basa su P.E.I en la pedagogía liberadora propuesta por Paulo Freire y una muestra de ella es que a través de las letras los estudiantes puedan analizar y comprender el mundo, aproximándose así a la cultura y las posibilidades que ella les pueda ofrecer, por ello la importancia de incentivar el amor por la lectura y esto no se hace posible sin que haya una adecuada interpretación de la misma.

El enfoque metodológico adoptado para esta investigación es la sistematización de experiencias ya que es un método que nos permite hacer un proceso reflexivo y crítico de las experiencias pedagógicas, complementa los conocimientos existentes, enriquece

los procesos de enseñanza, vivifica la labor docente y nos proporciona las pautas necesarias para asumir nuevos retos en el futuro

A nivel pedagógico esta investigación resulta de gran beneficio, debido a que como futuros Licenciados en Lenguas Modernas, no sólo basta el conocimiento de la lengua, sino que se hace imprescindible estar en capacidad de comprenderla y tener la habilidad para crear e implementar estrategias didácticas aplicables en contextos específicos, que permitan la interpretación y apropiación de la misma.

Finalmente, como docentes tenemos un compromiso con la transformación de la sociedad, la propagación de la cultura y el mejoramiento de la calidad educativa en el país. Es pues así que esta investigación se desarrolla y queda a disposición de todos aquellos que se interesen en el tema de la comprensión lectora, sus falencias, herramientas de promoción y aspectos generales.

## **. 1.7. ANTECEDENTES**

A continuación, se muestran algunos trabajos relacionados con la comprensión de textos, los cuales aportan al desarrollo de esta investigación.

### **TESIS:**

**BARÓN GUEVARA, María Elvira. CELY GONZÁLEZ, Marlene. Hna MARTÍNEZ VILA, Rosenda. Director. DUQUE PÉREZ, Carlos.** “Estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora”. Universidad de la Salle, Facultad de Filosofía y letras. Febrero, 1993. En este texto los autores plantean 7 estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora en cualquier nivel educativo las cuales son:

Motivación hacia las lecturas, visualización de los hechos narrados, significación por palabras por contexto principalmente, identificación de la idea del texto y de cada una de sus partes , relación entre ideas y párrafos , interpretación literal y deductiva del texto, aportes del estudiante y la creatividad ante lo leído.

**BARRIENTOS RAMÍREZ, Fabiola.** “Estrategias para mejorar la comprensión lectora y la producción de textos desde el enfoque pedagógico del cuento y la ciencia ficción.” Director de Tesis, Ruiz Héctor. Universidad de la Salle, Facultad de Educación, Departamento de Lenguas Modernas, Bogotá, mayo de 2005.

La tesis implementó estrategias didácticas a través del género narrativo que permitió mejorar la comprensión lectora y la producción de textos con actividades donde los estudiantes se sienten libres y sin ningún tipo de presión.

**TAMAYO ABONDANO, Javier Eduardo.** “Diagnóstico en comprensión de lectura cursos 3°, 4° y 5° de primaria del Colegio Genesaret.” Director Eder García Dussán. Universidad de la Salle, Facultad de Educación, Departamento de Lenguas De Lenguas Modernas, Bogotá 2007. En la siguiente monografía de grado se busca realizar un

diagnostico que evidencien los aspectos que propicien la falta de hábitos lectores de los niños de tercero a quinto grado del colegio Genesaret.

**HERNANDEZ RINCON, Víctor Iván. INFANTE RODRIGUEZ, Jennifer.** “tutor como herramienta para la práctica de la comprensión lectora en niños de sexto grado del Colegio Gimnasio Artístico de Suba” Universidad de la Salle, Facultad de Educación, Departamento de Lenguas Modernas, Bogotá 2005. Este proyecto diseña un software tutor como recurso didáctico pedagógico para contribuir al mejoramiento en la comprensión lectora a través de diversos textos, en los niños de sexto grado del colegio Gimnasio Artístico de Suba.

**RODRIGUEZ MUÑOZ, Ana Milena.** “Dificultades de la lectura en adolescentes de secundaria de la institución Educativa Juan Luis Londoño de la Salle, dirigida por los hermanos de la Salle y los procesos de mejoramiento a través del modelo de aprendizaje significativo mediado” Universidad de la Salle, Facultad de Educación, Departamento de Lenguas Modernas, Bogotá 2005.

En este trabajo se recoge la experiencia pedagógica en torno a las habilidades de lectura de los estudiantes de 8° grado del I.E.D Juan Luis Londoño. En este proyecto se establece una propuesta de mediación cognitiva, la cual puede contrarrestar dichas dificultades y potencializar las habilidades de aquellos estudiantes desprovistos de agentes motivacionales intrínsecos y extrínsecos.

#### **TEXTOS:**

**CÁZARES GONZÁLES, Fidel Gerardo. México. Editorial Trillas, 2000. Estrategias cognitivas para una lectura crítica.** El libro da cuenta de la importancia de la lectura con el fin de lograr una adecuada comprensión de textos. Indica los procesos que se aplican durante la lectura; observación para identificar datos, la comparación y relación para organizar y generar nuevos datos, la clasificación para la organización de datos con características comunes, el ordenamiento para la secuencia de hechos, la clasificación jerárquica para el manejo de información almacenada y el análisis, la síntesis y la evaluación para dar sentido crítico.

**QUINTANAL DÍAZ, José. Para leer mejor.** El libro muestra el proceso de lectura y el período de maduración lectora en el estudiante. El autor propone por medio de teorías y herramientas pedagógicas mejorar la comprensión lectora. Para el autor la lectura se puede dividir en tres pasos; la decodificación, la comprensión y el procesamiento de la información. Es decir que leer es reelaborar el pensamiento del autor, el lector asimila el texto y lo vuelve suyo para introducirlo y acomodarlo a su propio pensamiento.

**DUBOIS, María Eugenia.** El proceso de Lectura: diferentes concepciones de lectura, Buenos Aires. Aique. 1-7. 1989 La autora muestra como se realizaron diversos estudios acerca del proceso de lectura en los últimos cincuenta años y es posible descubrir que ellos se apoyan en tres concepciones diferentes. La primera, concibe a la lectura como un conjunto de habilidades; la segunda considera que la lectura es el producto de la interacción entre pensamiento y lenguaje; la tercera concibe a la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

**LÓPEZ, Gladys Stella. “Estrategias de comprensión de textos”.** Escuela de ciencias del lenguaje. U. del Valle. 13-39. 1973. La autora desarrolla en el texto los diferentes esquemas cognitivos de tipo conceptual y contenido que deben ser tenidos en cuenta en el proceso de comprensión, así mismos las estrategias que debemos implementar para favorecer dicha comprensión.

**CAIRNEY H. Trevor, “Enseñanza de la comprensión Lectora”.** Esta obra pretende modificar las ideas tradicionales sobre la comprensión lectora y, por tanto, redefine los roles de los docentes y del alumnado, así como los recursos y estrategias para la enseñanza de la lectura. El autor insiste en la utilización de textos significativos completos, el trabajo en grupo y la integración de la lectura con otras formas de construir significados, como son la escritura, la expresión plástica y la dramatización.

**SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO CAPITAL, “Leer y escribir la ciencia”**  
Proyectos de lectoescritura de la ciencia.

Es un concurso para estudiantes de los grados Preescolar a Once, matriculados de colegios privados y oficiales de Bogotá. Es una forma de concreción de la Política Pública de Fomento a la Lectura establecida en el decreto 133 del 21 de abril del 2006, que propone crear condiciones para la formación de lectores y escritores que puedan hacer uso de la lectura y escritura de forma significativa. Es así como que el Concejo de Bogotá hace un reconocimiento al mérito literario "Don Quijote de la Mancha" mediante el acuerdo No. 161 del 2005.

**OCHOA SIERRA, Ligia.** “La gramática y su relación con la lectura y la escritura” Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP. No15 Segundo semestre de 2008. P. 9

La autora presenta los resultados de una investigación en torno a la enseñanza de la gramática en la escuela. Se busca indagar cómo se trabaja la gramática en la educación básica y media. Para responder estas preguntas se analizaron cincuenta (50) cuadernos de estudiantes de planteles de educación oficial básica y media. Se partió del supuesto de que los cuadernos son un buen indicio para ver lo que ocurre en las aulas. El análisis se hizo desde el modelo teórico de la Gramática funcional en la versión de S. C. Dik (1997) y desde los planteamientos de la psicolingüística y de la lingüística relacionados con el papel de la gramática en los procesos de la comprensión y producción textos, según los cuales la gramática es un instrumento esencial para el desarrollo de los procesos de lectura y escritura.

**DEL CORRAL, Milagros,** “Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC): leer y escribir hoy” Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP, No15 Segundo semestre de 2008. P.35

La autora pregunta en su artículo si: ¿seguimos leyendo y escribiendo como siempre? Y su contraria: ¿las nuevas tecnologías han cambiado nuestro modo de leer y de escribir? El texto destaca distintos aspectos de la actualidad relacionados con la industria editorial, las estadísticas de lectura, la biblioteca digital, el e-book, el organizador de bolsillo (PDA), el popular *Blackberry* y el teléfono móvil. Encontramos

hoy terminales de conexión cada día más integradas, sofisticadas y baratas, la banda ancha en las telecomunicaciones y las tecnologías sin cables, WiFi, Bluetooth, GPS, que permiten ya acceder no solo a informaciones de proximidad en texto e imagen sino a una amplia gama de contenidos que antes se comercializaban en formato impreso (guías de todo tipo, planos, diccionarios y enciclopedias, etc. Se señala que el cambio tecnológico ha impuesto nuevos comportamientos de acceso a la cultura. Todo esto sin duda replantea muchas cosas para autores y editores. Y quizás un inesperado relanzamiento de lectura adobada con nuevas modalidades de interactividad y de combinaciones multimedia. El autor no morirá pero la lectura se hará más interactiva.

**GOYES NARVÁEZ, Julio César.** “Leer es escribir la experiencia de la imaginación”  
Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP,  
No15 Segundo semestre de 2008. P.47

Contamos aquí con un ejercicio de provocación y desafío para la relación de la imaginación poética, la experiencia subjetiva y la acción pedagógica, se observa la interrelación imaginación/ experiencia, con referencia a la lectura y la escritura como un acto creativo y transformador, más allá de la erudición, la filología y la didáctica. En seguida se pone en perspectiva los límites más relevantes entre lo discursivo y lo textual, y polemiza sobre como la significación (comunicación) no se hace cargo de la experiencia estética (el sentido); al final, se propone una metodología como dialogía donde el sujeto se inscribe en la enunciación del relato: la lectura como escritura y viceversa.

## **2. MARCO TEÓRICO**

El marco teórico es esencial en la ejecución de los parámetros que darán respuesta al interrogante planteado en la investigación, puesto que en este se encuentra la información científica y los hallazgos realizados por los teóricos en relación con los temas tratados: la comprensión lectora y la tipología textual, de esta manera y a través de la practica realizada los estudiantes-practicantes podrán confirmar o desvirtuar sus hipótesis en relación con la investigación.

Los contenidos orientadores son presentados a lo largo del capítulo en el siguiente orden: El proceso de lectura que involucra las habilidades necesarias para su desarrollo, el proceso interactivo y el transaccional, las estrategias de comprensión de textos expositivos que se divide en: los conocimientos previos y la lectura, el texto y la lectura, y las estrategias de comprensión de textos; seguido a esto se presenta la tipología textual la cuál apoyará el trabajo a realizar con los niños y niñas de la institución, luego encontraremos las estrategias para la comprensión de lectura, algunas de las cuales serán aplicadas por los docentes-practicantes y finalmente se presentan los esquemas cognitivos como herramienta de apoyo en el desarrollo de la comprensión lectora.

Con las temáticas planteadas los investigadores podrán apoyar y dilucidar las posibles respuestas al interrogante, así como analizar cuáles de los procesos están siendo cumplidos por los niños, cuáles no y que estrategias deben implementar para fortalecerlos ó incentivarlos.

### **2.1. EL PROCESO DE LECTURA**

Se han realizado diversos estudios acerca del proceso de lectura en los últimos cincuenta años y es posible descubrir que ellos se apoyan en tres concepciones diferentes según Ma. Eugenia Dubois. La primera, concibe a la lectura como un conjunto de habilidades; la segunda considera que la lectura es el producto de la

interacción entre pensamiento y lenguaje; la tercera concibe a la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

### **2.1.1. La lectura como conjunto de habilidades**

Esta concepción se dio alrededor de los años cincuenta y estaba centrada en descubrir las etapas por las que debía pasar el niño y las destrezas que necesitaba adquirir en cada una de ellas, para llegar al dominio del proceso de lectura.

Este enfoque afirma, que la lectura es un conjunto de habilidades, que puede ser desmenuzada en sus componentes y éstos ordenados según su grado aparente de dificultad. El esquema de este enfoque propone cuatro niveles los cuales son: reconocimiento de palabras, comprensión, reacción o respuesta y asimilación o evaluación. Los niveles mencionados presentaban algunas variaciones que generaban subniveles, tales como: la comprensión literal, la inferencia, la lectura crítica que servía para evaluar la calidad del texto, las ideas y los propósitos del autor.

Esta concepción no dejaba de ver al texto como un acto total, por lo cual se requería del dominio de las habilidades básicas para que el lector las pudiese integrar en un todo.

De acuerdo con este enfoque se dice que el lector comprende el texto cuando es capaz de extraer el significado que este le ofrece, es decir que el sentido del texto está en las palabras y en las oraciones que lo componen y el lector debe descubrirlo.

### **2.1.2. La lectura como proceso interactivo**

Este planteamiento se desarrolla en las décadas del sesenta y setenta con el avance de la psicolingüística y de la psicología cognoscitiva. Kenneth Goodman, El máximo exponente del modelo psicolingüístico dice: “la lectura es un proceso de lenguaje, los lectores son usuarios del lenguaje, los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura y nada de lo que hacen los lectores es accidental, es el resultado de

la interacción con el texto”. (DUBOIS, 1994). Es decir que la lectura es un proceso psicolingüístico en el que interactúan el pensamiento y el lenguaje.

La lectura es un componente esencial en el desarrollo del proceso cognitivo de los individuos este a su vez es un proceso del lenguaje en el que tienen relevancia la expresión oral, el uso adecuado de los signos de puntuación y la semántica como medio de creación, pensamiento y reflexión por parte de los lectores.

Cada vez que una persona tiene enfrente un texto cualquiera que sea su género y el propósito de lectura que este tiene se ve obligado a descubrir el mejor camino para interpretarlo, poniendo así en evidencia sus conceptos, el contexto en el que se desenvuelve y las ideas que este le suscitan con el simple hecho de leer el título.

Un acto consciente de lectura en el que el lector tenga la posibilidad no solo de enterarse sino de informarse y analizar la información que se le presenta requiere de un ejercicio consciente y disciplinado que lleve al desarrollo del pensamiento a la asimilación e interiorización del texto desde su realidad y desde el propósito de la lectura misma.

En este sentido para dar respuesta al interrogante: *¿Cómo mejorar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de educación básica mediante el uso de la tipología textual?*, se hace imprescindible generar estrategias que den cuenta del desarrollo del pensamiento encaminado a la expresión de las ideas y a generar una relación directa entre: conocimiento, realidad e intereses por parte de los estudiantes.

Frank Smith, otro de los pioneros de este enfoque, también destaca el carácter interactivo del proceso cuando afirma que en la lectura interactúa la información visual que posee el lector con la información no visual que proporciona el texto y en este proceso de interacción se va construyendo el sentido del mismo. En caso que el lector no pueda relacionar el contenido del texto con algo ya conocido por él, no podrá construir ningún significado.

El desarrollo de la comprensión lectora requiere del apoyo de muchos elementos que van más allá de la grafía presentada en los textos, esta grafía solo constituye el primer encuentro que el lector posee para la interpretación del mismo. Como es bien sabido todos poseemos distintas maneras de aprender y adquirir los conocimientos, un apoyo esencial y en especial en las edades más tempranas son las ayudas visuales ellas permiten hacer una lectura rápida de los textos y la activación de los conocimientos previos.

La activación de estos conocimientos previos es vital para que el lector logre dar sentido al texto y lo ponga al servicio de sus necesidades; el pensamiento nos ayuda en la formación de este sentido al permitirnos recrear la historia, suceso ó información presentada de la manera que queramos sin límite de creación, entonces la información visual, no visual y los conocimientos previos darán un sentido real para quien lee.

El reconocimiento de los elementos visuales y no visuales resulta de gran aporte a la presente investigación, puesto que en el desarrollo de la comprensión lectora especialmente en estos niveles escolares, las ayudas visuales ayudan los niños para que logren interpretar, comprender y transformar un texto.

Esta concepción hace hincapié en el sentido del texto, pues este no está en las palabras u oraciones, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para cada uno y que por lo tanto no hay significado en el texto hasta cuando el lector decide que lo haya.

La construcción de sentido se lleva a cabo cuando el lector hace uso de la información grafo-fónica, que incluye convenciones ortográficas y la red de relaciones entre la representación gráfica y fonológica del lenguaje; la información sintáctica incluye los elementos lingüísticos y la información semántica incluye los conceptos expresados a través de determinado vocabulario. Esta información la debe tener el lector y debe ser capaz de seleccionar las claves más relevantes de cada uno para construir el sentido del texto.

En este fundamento se destaca el papel activo del lector, pues es él quien construye el sentido del discurso haciendo uso de su competencia lingüística como de su experiencia.

El enfoque interactivo se vio enriquecido por los aportes de los psicólogos constructivistas que se dieron al estudio de mostrar la importancia de la experiencia previa del sujeto en la lectura. Para ello, retomaron el concepto de esquema que son las unidades donde se almacena el conocimiento y la información de cómo utilizarlo. Además, el esquema está construido por sub-esquemas de más bajo nivel y éstos a su vez por otros aún más bajos, se podría decir que esta organización es infinita. Desde esta teoría del esquema, el lector logra comprender un texto cuando es capaz de encontrar la configuración de esquema que permita explicarlo de forma adecuada. Esa búsqueda se da a través de dos procedimientos o vías de activación de esquemas: (abajo- arriba) y (arriba – abajo). Lo ideal es que el procesamiento se dé en ambas direcciones y en forma simultánea para que el lector decodifique de manera exitosa el texto y le sea más fácil darle sentido.

El papel del lector es eminentemente activo puesto que el sentido de la lectura es el producto de su actividad mental que busca los conocimientos archivados en su memoria y los proyecta sobre la página impresa.

### **2.1.3. La lectura como proceso transaccional**

La concepción más reciente sobre la lectura aparece en 1978 por Louise Rosenblatt y proviene de la teoría literaria con el nombre de teoría transaccional. Este término es utilizado para indicar una relación doble, recíproca entre el lector y el texto. La lectura es un suceso particular en el tiempo que reúne un lector y un texto particulares en circunstancias también particulares. Es decir, que en el proceso de transacción lector y texto, son mutuamente dependientes y de su interpretación recíproca surge el sentido de la lectura.

Esta nueva concepción de la lectura no se opone al enfoque interactivo sino que va un paso más allá, se puede decir que trasciende, al enfatizar la dinámica del proceso en el cual lector y texto se confunden en un tiempo único y surgen del mismo para ser transformados.

Se podría decir que el texto contiene el significado en potencia pero que este se actualiza por medio del lector en el proceso de transacción que supone la lectura. Es importante destacar que el significado potencial del texto y el construido por el lector nunca son idénticos sino aproximados. En consecuencia, el texto construido por el lector no será idéntico al autor, puesto que involucra una serie de inferencias y referencias que están basadas en los esquemas propios del lector.

El foco de atención del lector durante la transacción es de suma importancia porque es la que va a determinar dos tipos de posturas diferentes ante el texto: la estética basada en lo que piensa y siente el lector durante el acto de la lectura y la eferente basada en lo que retiene después de leer el texto. En el modelo transaccional estos dos tipos de lectura, la eferente y la estética, son dos modos coordinados o paralelos, pues a medida que el lector comienza a transactuar con el texto, se produce la adopción, consciente o inconsciente, de una postura o actitud predominante que afectará el proceso de lectura de dicho texto.

Este modelo fue aplicado con los estudiantes del I.E.D Juan Luis Londoño de La Salle a través de la creación de espacios en los que ellos tuvieron una participación activa con el texto, es decir se activaron sus mecanismos cognitivos, perceptivos y lingüísticos, lo cual se vio reflejado en las actividades propuestas por los estudiantes-practicantes al interior del aula.

En cada una de las actividades desarrolladas los niños tuvieron la oportunidad de activar sus conocimientos previos, para confrontarlos a su vez con su capacidad lingüística y comunicativa, expresaron sus ideas, manifestaron sus necesidades y las conjugaron para transformar los textos propuestos.

Para el desarrollo de este tipo de modelo es importante:

- La no separación entre el texto y el lector;
- La no separación entre la lectura formal y la lectura por placer;
- La no separación entre la lectura y la comprensión;
- La concepción de que el texto no es meramente la suma de sus partes;
- La concepción de que el sentido no le llega al lector exclusivamente del texto, de forma externa.
- La idea de que el sentido es el producto de una transacción entre el lector (no pasivo) y lo leído.

## **2.2. ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS EXPOSITIVOS**

### **2.2.1. Los conocimientos previos y la lectura**

El lector es tanto o más importante que el texto mismo y el procesamiento del texto se logra sólo a partir de la relación interactiva y simultánea entre los esquemas cognitivos del lector. Los esquemas cognitivos son paquetes estructurados de conocimiento y procedimientos de acción. Según LÓPEZ, Gladys Stella, estos esquemas son, fundamentalmente, de dos tipos:

*Conceptuales o de contenido:* Este esquema a su vez se divide en dos tipos, general y específico. El primero hace referencia al conocimiento del mundo, de lo social, de lo histórico y de lo cultural, que tenemos a través de las experiencias y de manera formal mediante la escuela. El segundo, toma como base las áreas específicas del conocimiento tales como: las ciencias, sociales o el tópico del que trate el texto.

*Formales o estructurales:* Es el conocimiento sobre las estructuras de organización discursiva, las marcas retóricas y todas aquellas claves textuales, por ejemplo: los rasgos del texto que nos permiten distinguir una receta de un cuento.

De acuerdo con la teoría de los esquemas (Adams y Collins; 1979; Bransford 1985; Rumelhart 1980, 1997), en el momento en que el lector se enfrenta a un texto, la confrontación de los contenidos con sus esquemas previos le permite crearse ciertas expectativas sobre lo que el texto trata en un procesamiento *ascendente*, es decir, desde el texto hacia el lector y en un pensamiento *descendente*, es decir, desde el lector hacia el texto. Si la información no encaja en sus esquemas, puede ser que no haya codificación y en consecuencia, no se podrá dar la comprensión del texto o se podría llegar a una distorsión de la información. Los esquemas especifican las redes de interrelaciones entre sus constituyentes, que nos proporcionan marcos de referencia a partir de los cuales interpretamos y construimos la realidad. En síntesis, los esquemas cognitivos son esenciales para el procesamiento, la comprensión y el aprendizaje de textos.

La teoría de los esquemas nos da luces, sobre la posible explicación de las dificultades en el procesamiento y comprensión de textos. Según Rumelhart (1984) éstas pueden ser originadas por tres factores. *Primero*, no existen los esquemas relevantes; *segundo*, la falta de indicios adecuados en el texto no permite su activación; *tercero* el lector hace una interpretación de los contenidos que no coincide con la pretendida. La comprensión como proceso de significación depende en gran medida, de la existencia, de la accesibilidad y del uso apropiado de los esquemas de todo tipo.

### **2.2.2. El texto y la lectura**

El proceso de comprensión de lectura, se fundamenta en la interacción permanente del lector con el texto. Un texto es un modo de expresión que cumple una función comunicativa en la interacción humana y para que el texto cumpla dicha función debe reunir ciertos rasgos de textualidad.

Beaugrande y Dressler (citados por Gladys Stella López. 1973), plantean que un texto es “una ocurrencia comunicativa que cumple siete estándares de textualidad y si esto no se da no se considera comunicativo”. Estos estándares están definidos por el texto y la situación de comunicación en que es producido y recibido.

**La cohesión** tiene que ver con la manera en que los componentes de la estructura superficial están conectados, **la coherencia** tiene que ver con el texto como un todo e indica cómo los conceptos e ideas subyacentes están relacionados entre sí; la **intencionalidad** depende del emisor y nos permite identificar su actitud e intención comunicativa; **la aceptabilidad** es la relevancia que el texto tiene para el lector; y **la informatividad** es el grado en que el texto contribuye.

En relación con el texto tenemos **la situacionalidad** que determina la relevancia del texto en relación con la situación y **la intertextualidad** que establece la dependencia del texto con otros textos. A su vez, otros autores coinciden en asignar al texto cuatro características básicas: la estructura u organización de las ideas, la coherencia, la unidad y la adecuación a la audiencia.

Se han planteado distintas tipologías textuales que las han clasificado como: textos narrativos, expositivos, descriptivos, instruccionales y argumentativos. En el ámbito académico, el aprendizaje ocurre fundamentalmente a partir de textos expositivos, aunque estudios recientes hablan de textos “prototípicos” ya que en un mismo texto pueden ocurrir en distintos momentos diferentes cualidades de los tipos de textos existentes. En cuanto a la comprensión de textos los autores han mostrado que trabajar con una diversidad de textos facilita el procesamiento y comprensión.

Sánchez, plantea que la comprensión de textos es posible a partir de la identificación de su estructura organizativa que establece el orden jerárquico de las ideas, es decir su macro estructura la cual está formada por macro proposiciones, que representan la idea general a través de la micro estructura, o base del texto. En este proceso el lector hace uso de macro reglas de supresión, generalización y construcción que le permite reducir la información del texto y organizarla de manera que dé cuenta de su sentido global.

Según Kintsch y Van Dijk, existe otro tipo de estructura global, estrechamente ligada con la macro estructura, que hace referencia a la estructura retórica global, es decir la superestructura. Los tipos de superestructura más comunes en los textos expositivos

son: enumeración, secuencia temporal, causal, comparación, respuesta problema/solución y descripción. Podemos decir que comprensión y aprendizaje se dan cuando se puede asociar la información previa con la información nueva del texto.

### **2.2.3. Estrategias de comprensión de textos**

Las estrategias cumplen un papel fundamental en los procesos de comprensión y aprendizaje de textos. En este proceso estratégico de comprensión y de aprendizaje es importante la adecuada selección y uso flexible de estrategias, que van a estar determinadas por los propósitos de lectura, por el texto mismo y por la tarea propuesta.

El procedimiento a seguir dependerá de los factores en los cuales los estudiantes presentan dificultades específicas, Weinstein y otros (1988) señalan las siguientes como características del aprendizaje estratégico: está bajo el control del sujeto, requiere mayor esfuerzo y recursos atencionales suficientes, responde a una tarea específica, las actividades a desarrollar se seleccionan de una serie de alternativas posibles, el éxito de las actividades está determinado por condiciones específicas acerca de cuándo, dónde y cómo usarlas, permite determinar en qué hacer énfasis durante el proceso, es un proceso flexible que se puede ir ajustando de acuerdo con el logro de metas. Las estrategias son entonces, los procedimientos a seguir para la eficacia del proceso.

Una de las estrategias fundamentales a trabajar es el establecimiento de un propósito claro y preciso de lectura que oriente el proceso y permita al lector darse cuenta de su estado de comprensión. Entre las estrategias compensatorias podemos optar por alguna de las siguientes estrategias: no hacer nada y seguir leyendo, hacer una hipótesis, devolvemos a hacer una relectura selectiva, acudir a otra fuente. El éxito de este proceso está concebido en un lector que sabe qué lee y por qué lee, que se involucra e interactúa con el texto, en un contexto específico y con unos propósitos determinados. Es necesario reducir esa gran distancia entre lo que se enseña y las necesidades que los estudiantes deben satisfacer a través de la lectura.

**PRELECTURA:** Activación de esquemas cognitivos, el propósito es la invitación a la lectura, pidiéndoles que aporten los conocimientos y experiencias propias, pueden ser: muestreo, mapas, categorización, etc.

**DURANTE LA LECTURA:** Confrontación de los esquemas con la información del texto, es decir, asociar lo que dice el mismo con lo que ya se sabe, por ejemplo: conversar con el texto, preguntas y respuestas, predicción y validación, inferencias, etc.

**DESPUÉS DE LEER:** Integración de información con un todo coherente, el propósito, es lograr una representación global e integrada de los contenidos del texto con lo que se sabía previamente.

Como ya se ha mencionado, la comprensión de lectura consiste en la construcción de significado a partir de textos impresos e implica la interacción de tres factores: el lector, el texto y el contexto. Existe 2 tipos de estructuras de texto: narrativo y expositivo que son las más usadas en el ámbito escolar.

El narrativo plantea una trama o suceso (cuentos y novelas), el expositivo o formativo, tiene como propósito informar o persuadir al lector acerca de diferentes temas (libros temáticos, revistas científicas, panfletos, etc.)

Otra de las estrategias más conocidas son los **modelos o patrones de organización**, estos combinan el componente lingüístico con el no lingüístico. El *primero*, hace referencia a las palabras y frases escritas en el esquema presentado en el organizador gráfico; y el *segundo* al uso de símbolos y flechas que representan las relaciones que se establecen entre los componentes del organizador.

**Los tipos de organizadores gráficos son:**

**Descripción o lista simple:** Lista de características, ideas o atributos que definen personas, animales, cosas o eventos específicos sin un orden de presentación especial.

**Secuencia temporal o cronológica:** Describe y organiza una relación secuencial entre ideas o eventos y sus consecuencias reflejan el paso del tiempo.

**Comparación y contraste:** Descripción de similitudes y diferencias entre 2 ó más temas, ideas, conceptos, etc.

**Causa – Efecto:** Indica una red y cadena casual, que a su vez, se dirige hacia un resultado específico.

**Episodios:** Organiza un pasaje relacionado con eventos históricos específicos. La información incluye tiempo y lugar, personas, duración, secuencia de incidentes, causa y efecto del hecho en particular.

**Generalización o principio:** Presenta planteamientos generales con ideas o ejemplos que apoyan dichos planteamientos.

## **2.3. TIPOLOGÍA TEXTUAL**

### **2.3.1. Introducción**

Debido a la gran variedad de textos dados a conocer desde todos los sectores de la humanidad, se crea la necesidad de buscar una manera de poder organizar cada tipo de texto, según la función, la forma estructural, que estos tuvieran, entre otras cualidades encontradas. Luego de concertaciones lingüísticas, nace La *tipología textual*, como una forma de clasificar los diferentes tipos de textos, teniendo en cuenta algunas características convencionalmente establecidas posteriormente, por los lingüistas peritos encargados del tema.

En nuestro proyecto de investigación manejaremos solo algunas de las tipologías textuales conocidas, las cuales hacen parte fundamental en el alcance de nuestros objetivos propuestos, estas tipologías textuales son: Textos narrativos, textos argumentativos y textos expositivos que aquí van a ser explicados desde el punto de vista de dos autores.

Según Teun A. Van Dijk, en su publicación “***La ciencia del texto***” (1983) las narraciones se pueden dar en diferentes contextos y en diferentes manifestaciones, de forma conversacional oral se narran las cotidianidades, se narran cuentos, leyendas, mitos etc. También se narran en otro contexto y se presentan como textos narrativos los cuentos, novelas, etc. Bajo el concepto de literatura.

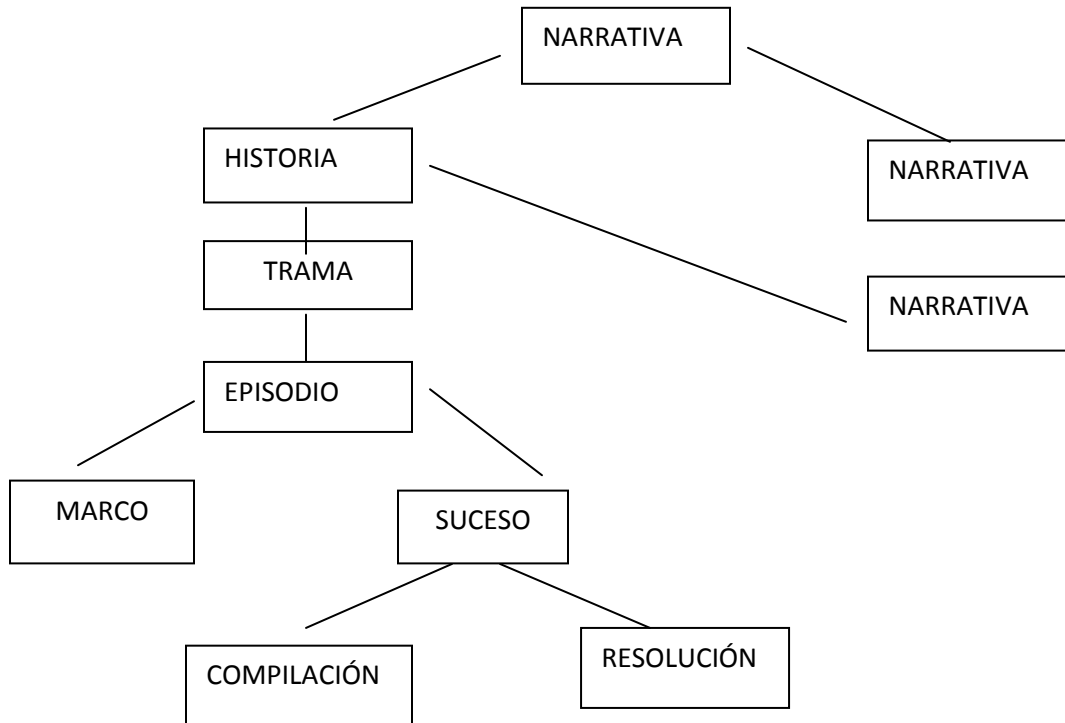
La característica más importante del texto narrativo se refiere a las acciones de personas en la cual el narrador, se desenvuelve de la manera más interesante.

Dentro de la narración se va a encontrar una serie de situaciones ligadas a una persona y la cual se llama COMPLICACIÓN que ante los receptores de la narración produce unas reacciones y así una intensión de disolución, que se va a llamar RESOLUCIÓN, el conjunto de esta compilación se llama SUCESOS.

Cada suceso tiene un lugar en una situación determinada, en un tiempo y en circunstancias específicas; todos estos factores componen un MARCO, de esta forma el suceso y el marco son conocidos como el EPISODIO. Al presentarse varios episodios nos encontramos con la TRAMA de la narrativa.

En el momento de la narración, los narradores suelen tener una reflexión o una expresión propia frente a la trama, que se va a llamar EVALUACIÓN. También se presentan los EPILOGOS, estos son de tipo pragmático más que semántico y son finalmente presentados como las MORALEJAS, las cuales se refieren a las acciones futuras del hablante y/o oyente.

El siguiente diagrama ilustra la estructura narrativa de acuerdo a la explicación anterior.



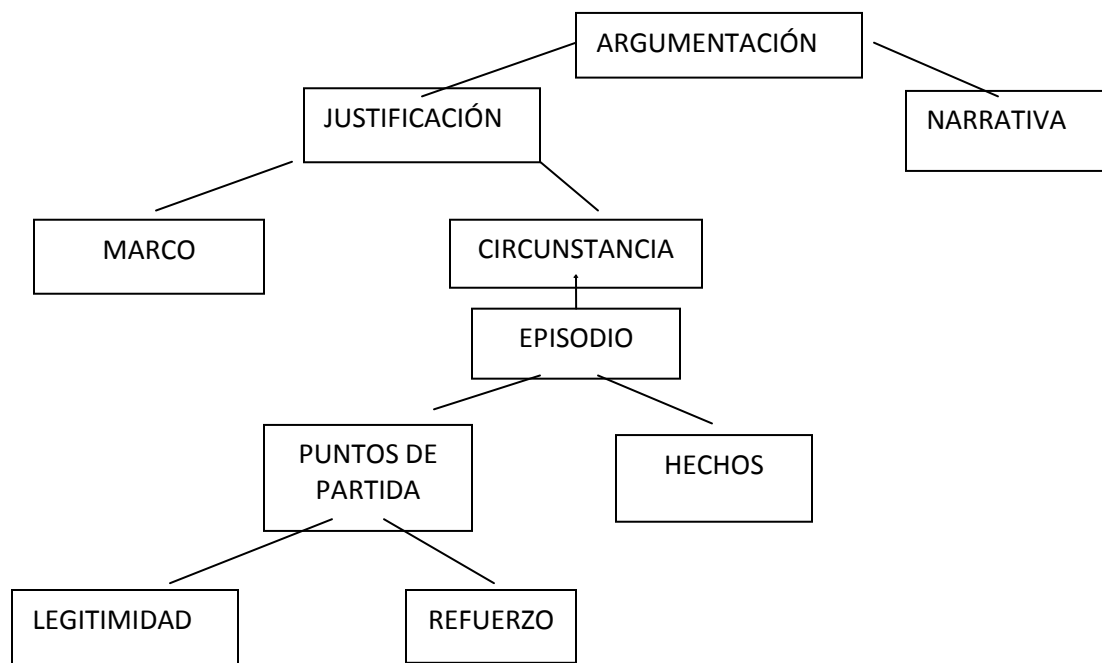
### 2.3.2. Estructuras argumentativas

Esta ha sido la más importante para la filosofía y para la lógica, se trata de una secuencia entre HIPOTESIS Y CONCLUSIÓN, en la que seguramente se encuentran varios elementos como el REFUERZO o EXPLICACIÓN, un MARCO y una LEGITIMIDAD., en esta última, la persona que argumenta define una conclusión clara, que viene a ser la prueba de garantía de la argumentación.

El objetivo de la argumentación es convencer al oyente sobre la corrección o la verdad de una aseveración, partiendo de una de una probabilidad y una credibilidad. La argumentación se presenta como un dialogo persuasivo, en cualquier contexto que se presente la argumentación.

La GARANTIA comprende circunstancias lógicas que hacen legítima a la conclusión, pero para llegar allí hay que hacer un refuerzo a la demostración que se encuentra dentro del marco del argumento a cierta especificación. El tipo de argumentación depende del tipo de contexto, en la vida cotidiana en el lenguaje familiar basta con mirar las circunstancias para hacer una conclusión. Por ejemplo: si me pregunta si podré venir esta noche, basta con que conteste que; *estoy enfermo*, se pueden sacar conclusiones sobre la base del contexto y del conocimiento general.

En la siguiente ilustración se muestra el despliegue ordenado de la estructura argumentativa con los elementos explicados.



Aquí nos basamos en los estudios de Pérez Grajales para reforzar la teoría de la argumentación. Pérez Grajales afirma que los argumentos pueden ser de varias clases y menciona aquí algunas:

**Argumentos cuasi lógicos:** Son los que se presentan como comparables o asimilables a razonamientos formales, lógicos o matemáticos: contradicción, identidad, relación parte de todo y transitividad.

**Argumentos basados sobre la estructura de la realidad:** Son los que se derivan de la realidad para establecer una solidaridad entre juicios admitidos y otros que uno trata de promover: lazo casual, de coexistencia, argumentos pragmáticos. También se ubican aquí los hechos, las verdades y las opiniones.

**Argumentos que establece la estructura de lo real:** En este apartado se puede ubicar: el ejemplo, contraejemplo, la ilustración, el modelo, el antimodelo o la analogía.

**Las disociaciones de nociones o disociaciones filosóficas del tipo apariencias realidad:** Dicotomías: Guerra/paz, teoría práctica. Por ejemplo; no es la guerra sino la paz la que trae el progreso a los pueblos.

En conclusión se debe englobar tanto la lógica como la retórica, con la amplitud de la teoría de la argumentación y el rigor de la lógica. Según Apostel (1967) La argumentación se da en todas las ciencias y fuera de ellas. La argumentación en matemáticas y en física es tan esencial como en derecho o en historia. Lejos de ser el estudio de un pensamiento especial, la retórica es el estudio de un aspecto de todo pensamiento.

### **La argumentación como interacción**

Algunos lingüistas opinan que toda la interacción lingüística es argumentativa o en otras palabras los procesos argumentativos son procesos discursivos o comunicativos.

Las interacciones cubren situaciones informales (conversación) hasta juicio de los tribunales. En cada interacción se ponen en juego las relaciones de poder (convencer, ser aceptado, influir, etc.) que existen en la sociedad debido a las diferencias de estrato social, de clase, de sexo, de edad, de conocimiento, etc. En las interacciones se

pone a prueba la competencia comunicativa y argumentativa de los individuos, siendo el aula uno de los escenarios que interesan para nuestro estudio.

## **Los Argumentos**

Reglas generales para la composición de argumentos, según Díaz (2008: 63-91):

- a) Distinga entre las premisas y la conclusión. Las afirmaciones mediante las cuales usted ofrece razones son llamadas premisas. La conclusión es la afirmación a favor de la cual usted da las razones.
- b) Presente las ideas en un orden Natural. Lo que implica colocar primero la conclusión, seguida de sus propias razones o exponga primero las premisas y extraiga la conclusión al final.
- c) Parta de premisas fiables. Si usted no está seguro acerca de la fiabilidad de una de sus premisas, puede que tenga que realizar una investigación, antes de formularla. Si las premisas son débiles la conclusión también lo será.
- d) Evite un lenguaje emotivo.
- e) Use un significado único para cada término. La tentación opuesta es usar una sola palabra en más de un sentido. Se puede presentar ambigüedad y una manera de evitarla es definiendo los términos que van a ser empleados.

## **Estructura de los argumentos.**

Un argumento bien formulado consta de tres partes que son obligatorias y tres opcionales.

### *Elementos obligatorios*

- Un punto de vista.

- Una fundamentación.
- Un garante.

### *Elementos opcionales*

- Un condicionamiento del punto de vista.
- Una concesión.
- Una refutación.

### **El punto de vista o conclusión**

Es la idea central el argumento. Puede estar implícita o explícita y resume un planteamiento de favor de la tesis.

### **Fundamentación**

Está conformada por las razones que sustentan el punto de vista. A los elementos de fundamentación se les llama premisas que se basan en opiniones creencias, valores hechos y estadísticas.

### **El garante**

Es un principio explícito que relaciona el punto de vista y la fundamentación. Un garante es el que asegura el paso del argumento a la conclusión. Los garantes se basan en leyes, normas sociales, convenciones culturales y conclusiones fruto del conocimiento.

Ej. Los automóviles Renault bajaran de precio en el mercado porque acaban de ser discontinuados por esta compañía. Garante: Cuando una productora de automóviles discontinúa un modelo, este de inmediato se devalúa.

### **Condicionamiento del punto de vista**

Hay argumentos que tienen ciertos condicionamientos puesto que existen ciertas circunstancias que limitan su alcance. El condicionamiento de un punto de vista son conectores tales como: Excepto, salvo, sin embargo, solo si, a menos que.

### **La concesión**

Es el reconocimiento de una posición adversa a la que se defiende. Ej. El clima de la tierra está cambiando, aunque muchos expertos sostienen que siempre ha sido variable.

### **Refutación**

Es la parte que invalida o refuta a la concesión. Al igual que la concesión, es propia de la argumentación bilateral. Ej. Algunos sostienen que los nazis exterminaron a los judíos. Si así fuera no existiría el estado de Israel. En mayoría de veces los discursos argumentativos expresan solo los tres primeros elementos.

### **Los géneros argumentativos en el aula**

En la academia se encuentra la argumentación tanto en el discurso oral como en el discurso escrito. Son manifestaciones orales: los diálogos, exposiciones, conferencias, entrevistas, oratoria y actividades grupales como; el panel, el simposio, la mesa redonda, el foro, el debate, el congreso, la asamblea, etc. En el discurso escrito ubicamos: El ensayo, el artículo, el discurso científico, discurso pedagógico, los textos pedagógicos y los textos académicos (trabajos, exámenes, apuntes, resúmenes, exposiciones, informes, reseñas, memorias).

## **2.4. EL PROCESO DE LA LECTURA COMPRENSIVA Y ALGUNAS ESTRATEGIAS PARA SU DESARROLLO**

Leer es un proceso complejo que construye una representación fonológica de la palabra, evoca diferentes significados y selecciona aquel que es apropiado al contexto; asigna un valor significativo a la palabra construyendo el significado de la oración, extrae el significado básico de los diferentes párrafos y elabora el sentido global del texto a partir de la información explícita y las inferencias.

El proceso lector completo consiste en la construcción del significado global del texto, a partir de las experiencias previas que el lector trae al texto. En este proceso participan activamente diferentes operaciones mentales como: adivinación, predicción, suposición, confrontación, comprobación auto formulación de preguntas, entre otras. La lectura también puede entenderse como una traducción – intralingual de los códigos del emisor a los códigos de receptor, es decir, se produce la reconstrucción de significados: eliminando información secundaria.

Por otro lado, existen diferentes aspectos que intervienen en el proceso lector:

- Autor: el cual construye el significado y lo expresa por medio del lenguaje.
- Lector: intenta reconstruir el significado a partir del texto, en ausencia del autor; y un texto escrito que es necesario para construir el significado.

En el proceso de comprensión del texto, el cual se considera como un modelo de comprensión del texto se presentan las siguientes fases:

- Percepción, que consiste en la observación de señales gráficas que se interpretan como fonemas o secuencias de fonemas. Estos fonemas organizados constituyen oraciones.

- Decodificación, donde se realiza una configuración semántica, es decir, se le otorga significado a la información obtenida a partir de las oraciones gracias al conocimiento del mundo.

Almacenamiento, se lleva a cabo cuando la información semántica entra en la memoria a corto plazo, donde maneja la información procesada en poco tiempo, posteriormente se dirige a la memoria a largo plazo donde el lector retiene el significado general del texto y le asigna estructura, transformaciones y un significado global del texto.

Por otra parte, el objetivo del lenguaje es cumplir con una función, la cual la determina el autor. Y puede ser:

#### **Función representativa** (referencial, denotativa o cognoscitiva)

“La lectura cognoscitiva es básicamente un leer interrogador, inquisitivo, que se requiere por parte del lector intensa actividad intelectual, mentalidad crítica y capacidad receptiva”.(Bamberger, 1975:56)

#### **Función Conativa o Apelativa**

Es la utilización del texto como medio para que el lector adopte cierto tipo de comportamiento, mediante la cual se manipula y se domina al lector y posee dos subdivisiones: Función normativa, para controlar la conducta de otros (textos que contienen normas, advertencias u otros mensajes que controlan el comportamiento) y la Evocación recupera y reproduce la información almacenada en la memoria a largo plazo. Esta recuperación puede ser de recuerdo o reconocimiento.

De igual manera, para que esta función se haga efectiva es importante hacer uso de estrategias las cuales son utilizadas durante la lectura, pues a partir de ellas es posible, evaluar, utilizar e integrar la información, por ejemplo a través del muestreo, la predicción, la inferencia, el auto control y la autocorrección. Estas estrategias se concretarán en operaciones cognoscitivas tales como, toma de notas, subrayado,

resúmenes, esquemas, cuadros sinópticos, auto preguntas, formulación de hipótesis lectura en voz alta, identificación de las fallas y parafraseo.

Por otro lado tenemos las estrategias de Armando Morales las cuales las dividen en estrategias cognoscitivas y meta cognoscitivas. Las primeras de ellas, hace referencia a organización, focalización, elaboración, integración, y verificación; y las segundas de ellas, aseguran la efectividad del procesamiento de la información, función interaccional, función instrumental, función heurística, función poética, función emotiva, función fática y función metalingüística.

La comprensión de un texto escrito depende de factores relacionados con el autor: competencia lingüística, conocimiento del referente, estilo personal; y con el lector: experiencias, intereses estrategias utilizadas, manejo del código, conocimiento sobre los contenidos, objetivo que persigue; y con el texto: organización, estructura, claridad y coherencia, adecuación a los intereses, información y precisión del texto.

La fidelidad de la interpretación no tiene que ver corrección es decir, el lector que comprende un texto produce uno nuevo en el cual plasma el significado que ha construido. En este proceso el lector utiliza un conjunto de análisis gráficos, fonéticos, sintácticos, semánticos y pragmáticos.

Existen algunos aspectos claves en el texto que permiten facilitar o dificultar la comprensión. La solución de esto depende de la forma que el lector identifique y relacione su posición frente al léxico, la consistencia externa y la consistencia interna o temática.

Para desarrollar la comprensión lectora es importante la ejercitación continua y el desarrollo de capacidades de análisis, síntesis, y abstracción, elementos básicos para la elaboración del conocimiento y la reflexión crítica. Así mismo es necesario, tener un propósito, activar los conocimientos previos, identificar la superestructura del texto, descubrir la superestructura semántica del texto, reconocer su estructura formal, identificar la información que el escritor ha omitido pero que puede ser relevante.

## **2.5. PROCESOS Y RESULTADO DE LA COMPRESION DEL DISCURSO**

La comprensión del discurso tiene como resultado la construcción de una representación mental del significado del mismo; es decir, supone la transformación de símbolos lingüísticos en mentales, en un recorrido que va del lenguaje al pensamiento. Es claro el estado de partida: una serie de patrones y acústico en el caso del discurso oral, o gráficos en el caso de los textos y el estado final que hace referencia al tipo de representación mental que se produce y las transformaciones intermedias, los procesos que interactúan para lograr esa representación mental .

Se ha demostrado que lo que el sujeto recuerda de un texto no es su significado literal, sino únicamente la esencia semántica del mismo (Sachs, 1967). La forma externa en que el texto o párrafo es expresando resulta irrelevante para la mayoría de los lectores y es el conjunto de ideas que contiene, primordialmente las principales, las que son posteriormente recordadas. Adicionalmente, el lector conecta el significado del texto con el mundo, con la situación que es descrita. Es decir “El resultado den la comprensión supone la construcción de un modelo mental, situacional, que da cuenta del estado de cosas descritas en el texto, y en el que se integran lo expresado en el mismo y lo ya conocido por el sujeto” Carpenter y Just, 1987; Johnson-Laird, 1983.

En los procesos y niveles intermedios que posibilitan la construcción del modelo mental, podemos reconocer tres grandes tipos de procesos y niveles que interactúan entre ellos. En primer lugar, el lector de un texto debe reconocer las palabras, codificando los patrones gráficos de cada una de ellas y teniendo acceso al diccionario interno que proporciona su significado. En segundo lugar, debemos tener en cuenta la actuación de un analizador sintáctico que extraiga las relaciones gramaticales entre las palabras dentro de cada oración. Por último, en el nivel del análisis semántico el lector de un texto debe también inferir las relaciones semánticas entre los diferentes componentes de cada oración. Cada uno de estos procesos implica una gran complejidad que se ve aumentada por el hecho de que interactúan entre sí en forma paralela.

Uno de los problemas del analizador mental es cuando en el análisis sintáctico se identifica las relaciones estructurales entre las palabras, permitiendo así transformar las cadenas de palabras en una representación semántica. Es decir, que un análisis sintáctico de cada oración es un requisito previo para la comprensión y que este depende del tipo de descripción lingüística que escojamos y por tanto, de las teorías lingüísticas.

Por otra parte, se han propuesto diversas teorías para analizar las oraciones. Estas teorías sobre análisis sintáctico proporcionan respuestas parcialmente diferentes a cuatro cuestiones básicas: si el análisis sintáctico que realizamos los humanos es determinista o no; si es un proceso unitario o existen diferentes estadios; si está dirigido o influenciado por la información léxica; y si es un proceso autónomo que está influenciado por consideraciones semánticas y pragmáticas (Mitchell, 1987).

La naturaleza interactiva de la lectura se ve reforzada por un rasgo fundamental de la misma, su carácter inmediato; el sistema cognitivo humano trata de alcanzar una interpretación consistente de la entrada tan pronto como sea posible. Este rasgo, que tiene notables ventajas adaptativas, se manifiesta en el hecho de que cada uno de los procesos componentes no espera a empezar su labor hasta que el proceso anterior esté acabado y reciba la entrada del mismo; es decir, no actúan secuencialmente, en forma serial, sino en paralelo, activándose en el momento en que les llega alguna entrada, por parcial e incompleta que sea.

La interacción entre los procesos es posible a través de la existencia de una memoria operativa (Badeley, 1986) en el que se depositan los resultados parciales y finales de cada uno de ellos. Asimismo, esta memoria operativa permite conectar en forma coherente la información semántica facilitada por oraciones sucesivas, agregando poco a poco más información al modelo mental que construye el lector. Cabe anotar que la memoria operativa no solo debe considerarse desde el punto de vista del almacenamiento, sino también como fuente de recursos cognitivos necesarios para la realizar las complejas sistematizaciones simbólicas que implica la comprensión del discurso.

La interacción entre los procesos demanda recursos cognitivos que en el caso de los sujetos con menor capacidad o eficiencia no están disponibles, por lo que estos sujetos se verían obligados a un procesamiento mas “encapsulado” y modular que los sujetos con mayor capacidad o eficiencia en su memoria operativa.

La complejidad de la comprensión lectora esta resaltada por las tremendas dificultades que tradicionalmente se les plantean a los niños en el aprendizaje de la lectura. Sólo en el momento en que los procesos más superficiales, como el reconocimiento de palabras, han sido automatizados por la práctica, es posible detraer recursos cognitivos que puedan ser utilizados en la construcción de representaciones semánticas precisas y detalladas. Asimismo, la automatización de los procesos es una condición necesaria para el funcionamiento paralelo que resulta imprescindible. La práctica lectora, por tanto como fuente de la automatización de estos procesos es decisiva para lograr una buena capacidad de comprensión de textos.

## **2.6. LOS ESQUEMAS COGNITIVOS Y LA COMPRENSIÓN DE LECTURA**

Los esquemas cognitivos se definen como construcciones subjetivas de la experiencia personal en forma de significados o supuestos personales que guían nuestra conducta y emociones de manera “inconsciente”.

En otras palabras, son representaciones mentales de nuestra experiencia en la vida, pero no meras copias de lo que nos ha sucedido sino más bien nuestra experiencia organizada con sentido personal.

Estos esquemas cognitivos están, en cierto modo, localizados en nuestro cerebro en los circuitos neuronales de la memoria, son el resultado del desarrollo biológico y las experiencias de aprendizaje de cada persona y están constituidos por los significados que tiene cada persona respecto del mundo y de si mismo. De hecho, cuando hablamos de “mente humana” nos referimos al funcionamiento de estos esquemas en

forma de fenómenos como “conocimiento”, “memoria”, “deseos”, “sentimientos”, “conducta”, etc.

La actividad de la lectura, es algo en el que siempre llevamos implícito procesos cognoscitivos que difícilmente hacemos conscientes; sin embargo, necesitamos tomar consciencia de todo aquello que conlleva esta actividad, como el estarlo al querer casarnos o tener un hijo, estudiar una maestría, etc., para que tenga una significación en nuestras vidas y podamos extraerle un mejor provecho a lo aprendido en cada cosa que hagamos. De lo contrario, sólo estaremos viviendo una sucesión de hechos sin conexión entre ellos, hecho que eliminaría por completo nuestro aprendizaje, el cual es entendido como el “proceso mediante el cual la experiencia causa un cambio permanente en el conocimiento o en la conducta” (Woolfolk, 1996:196).

En este análisis de la comprensión lectora y los esquemas cognitivos que se ven implicados se establecen básicamente cinco etapas o momentos que mencionaremos y brevemente explicaremos a continuación. En la primera etapa (Estructuración trasladada) se establece que el lector debe revisar globalmente todo el texto para adquirir una idea de la estructura que apoya al mensaje en el texto... esto se logra por la observación de títulos, subtítulos, itálicas y palabras en negritas... y su producto es un mapa conceptual”. Durante la primera fase, el lector identifica un panorama general sobre lo que trata el autor del texto referente a las teorías de aprendizaje que dieron la base para que el ser humano construya su aprendizaje, a partir de la asociación que hace de su medio ambiente y su experiencia cultural.

Cabe destacar, que para obtener la información que se extrae en esta primera fase, se requiere de la memoria sensorial, la cual tiene una duración de medio segundo aproximadamente y es responsable de una primera impresión de la información (Sierra y Carretero, op.cit., p. 143) que permite distinguir información, pues tal y como se establece en esta etapa, detectar palabras en negritas o en cursivas, demanda en el lector algún proceso que permita visualizarlo.

Continuando con las etapas (Texto subrayado), esta segunda etapa establece que “el lector lee con detalle cada párrafo y subraya aquellas palabras o frases que le parezca

que contienen las ideas principales en el párrafo... el producto es el texto subrayado con todo aquello que capture la esencia del texto” (Méndez, 2000).

Como se señala anteriormente, la atención, el proceso de selección y abstracción utilizados, tuvieron un comienzo en la etapa precedente, el cual continúa en esta etapa, pues al subrayar lo más importante desde la perspectiva y el conocimiento previo del lector, se necesita extraer la información más relevante que le permita discriminar con mayor facilidad lo que necesita para comprender mejor el artículo.

A continuación la tercera etapa (Texto anotado), esta fase da lugar al comienzo del proceso de construcción del conocimiento, pues se utilizan las propias palabras que se derivan de una experiencia cultural y social a lo largo de la vida del lector, que le permite “aprehender” los conceptos y las ideas establecidas por el autor, que le dan elementos para hacer la referencia en otros textos, pues como se establece en el capítulo 2, se utiliza el constructivismo estático o asimilación –como lo llamaba Piaget– donde la nueva información se asimila a las estructuras de conocimiento ya existentes... lo que aprendemos depende en buena medida de lo que ya sabíamos, por lo tanto, dos personas pueden no ver lo mismo. Con ello, se sientan las bases para generar una construcción dinámica del conocimiento, donde el conocimiento cambia a partir de una reestructuración del mismo... se reorganizan ciertos elementos del mismo para intentar movernos en una parte nueva del territorio.

Todas las anotaciones, de acuerdo a esta la cuarta etapa (Estructuración generada) dan el material para que el lector construya su propio mapa conceptual. Durante esta fase, el proceso de condensación de la información se proyecta finalmente en la elaboración del mapa conceptual, que permite formar en la memoria permanente piezas de información que se disparan en presencia de los indicios adecuados, recuperándose de forma conjunta, rápida, precisa y con escaso costo cognitivo. Es aquí, donde se elabora un mapa conceptual con base a la propia interpretación y de acuerdo a la asociación que establece el lector con su conocimiento previo y lo que está aprendiendo, dándole una estructura propia. El mapa conceptual es una estrategia de organización que está dirigida a obtener una relación explícita más significativa entre los elementos que componen el material de aprendizaje.

### **3. MARCO METODOLÓGICO**

Toda investigación necesita seguir un proceso riguroso y sistemático que pueda dar cuenta del uso de los componentes que definen las categorías de análisis, las técnicas empleadas para la recolección de la información, las características del lugar donde se desarrolla la propuesta y los parámetros que orientan el trabajo al interior del aula, con esta información la investigación propiamente dicha adquiere un sentido concreto para todos los agentes involucrados en ella.

El marco metodológico es de gran importancia en el desarrollo de la investigación y en el trabajo con los estudiantes dentro del aula ya que contiene los elementos que fundamentan y permiten el análisis del trabajo realizado por parte de los investigadores.

El capítulo ha sido dividido de la siguiente manera: enfoque y diseño de la investigación aquí se menciona el enfoque escogido por los investigadores, el por qué de la pertinencia del mismo y cómo a partir de este se diseñó la investigación, los instrumentos y técnicas utilizadas en la recolección de información, la contextualización y las características sociales y educativas de la institución y finalmente son presentados los microproyectos implementados por los docentes-investigadores al interior del aula.

#### **3.1. ENFOQUE Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

##### **METODOLOGÍA DE UN PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN**

Es necesario tener claridad sobre la importancia, las ventajas y frutos; del por qué y de las razones que lleva a realizar el trabajo de sistematización. Este no puede ser una imposición sino una necesidad sentida con lucidez por el grupo investigador.

## PUNTO DE PARTIDA DE LA SISTEMATIZACIÓN

El punto de partida de la sistematización es la propia práctica personal y comunitaria. Lo que significa que se requiere:

- *Haber adelantado una experiencia durante un tiempo significativo.*
- *Tener la memoria acumulativa de la experiencia.*
- *Conformación del grupo de sistematización.*

Con base en lo anterior, es necesario que el grupo investigador señale tres puntualizaciones esenciales que van a orientar, a partir de este momento, todo el proceso.

- *Definir los objetivos de la sistematización.*
- *Delimitar el objeto de la investigación.*
- *¿Qué aspectos de la experiencia interesa sistematizar?*

Un trabajo de sistematización se realiza desde la conciencia, lo que se es y lo que se ha ido haciendo en las búsquedas y esfuerzos personales y colectivos. Para desarrollar el trabajo es necesario contextualizar la experiencia.

Al establecer el contexto interesan fundamentalmente los siguientes aspectos:

- Contexto histórico, socio-económico, político dentro del cual se inició y se ha ido desarrollando la experiencia.
- Contexto cultural.
- Contexto regional y local.
- Contexto eclesial.
- Contexto institucional.
- Contextos específicos del proyecto.

Para poder sistematizar una experiencia es necesario: explicitar el diagnóstico, evidenciar los fundamentos teóricos de la experiencia, estrategias, tipo de procesos metodológicos; el marco teórico conceptual y el marco operativo.

Tres son los componentes de la fase final de la sistematización:

- La formulación de conclusiones y planteamientos de nuevas perspectivas que se abren al trabajo.
- Enseñanza- aprendizaje dejado por la sistematización.
- Comunicación e intercambio de los frutos de la sistematización.

El resultado de la experiencia debe considerarse a dos niveles: en relación con la satisfacción de las necesidades a las que se pretendía dar respuesta, y en relación con el logro de los objetivos propuestos por el proyecto a partir de tales urgencias. Es importante evidenciar el impacto que el proyecto ha tenido sobre el medio social y sobre los sujetos que participaron en él.

### **3.1.1 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS**

Dentro de las variables tenidas en cuenta para el estudio y análisis del proyecto investigativo, se resaltan aquellas que caracterizan y enmarcan las distintas relaciones establecidas entre los individuos que componen este proceso. Estas variables nos permiten abordar y estudiar no solo a cada elemento constituyente del proceso de investigación sino también las distintas relaciones que se tejen entre unos y otros y lo que estas relaciones generan a lo largo del proceso educativo. Dichas relaciones han sido categorizadas dentro de los siguientes parámetros: estudiante-practicante, estudiante-estudiante, contexto-estudiante, y estudiante-proyecto. A continuación, se realizará una breve descripción general de cada una de las variables y los resultados que fueron hallados.

Comenzaremos haciendo el análisis de la relación estudiante-practicante observada a lo largo del ejercicio de investigación. Teniendo en cuenta las actividades desarrolladas

a partir de las prácticas pedagógicas, se notó que dicha relación estuvo enmarcada dentro de unos parámetros de respeto y cortesía del maestro al educando y viceversa. Este comportamiento de cortesía estuvo siempre caracterizado por el liderazgo de los practicantes y unas pautas de respeto y trabajo previamente organizadas. En cuanto a la parte académica, podríamos mencionar que la relación entre estos dos componentes del proceso se estructuró a partir de la participación activa de ambos y la puesta en común de problemáticas, expectativas y metas a las cuales se les apuntaba desde un principio. Consideramos que las expectativas planteadas por parte de los estudiantes desde el comienzo de las sesiones coincidían con las de los practicantes y esto generó, aún más, una relación cordial y de trabajo mancomunado para el resto de los semestres.

Por otra parte la reflexión de la variable estudiante-estudiante estuvo delimitada por el contexto y nivel socio-cultural. Los estudiantes oscilan entre los 9 y 11 años de edad, son niños de bajos recursos con un mínimo de acceso a la cultura y la educación. El lenguaje que usan para comunicarse entre sí es poco cordial, los juegos que practican son propios de su edad, aunque muestran especial agrado por aquellos que involucran las peleas y la agresión; cuando se sienten intimidados o atacados reaccionan con violencia y pretenden imponerse por medio de la fuerza.

Los juegos entre niños y niñas no son muy frecuentes y en lo que respecta a las relaciones tejidas dentro del aula de clase, la actitud entre ellos es de competencia, no toleran la falta de comprensión de algunos de sus compañeros y lo demuestran con insultos y críticas destructivas. Se muestran solidarios con sus semejantes frente a lo desconocido y las personas extrañas, cuando son familiares se cuidan y se protegen unos a otros. Estas situaciones, las evidenciamos durante el desarrollo de la práctica pedagógica, donde tuvimos la oportunidad de ver una realidad diferente a la que hemos vivido en las instituciones donde nos desempeñamos como docentes. Esto nos demuestra el compromiso social y cultural que debemos tener con nuestros estudiantes y la responsabilidad en la transformación de la sociedad. Pese a que no fuimos parte activa de la institución educativa, la labor que desempeñamos dentro de la misma contribuyó en gran medida al cambio de actitud en algunos de los educandos. Cuando

vemos esta realidad entendemos más el país en que vivimos y las necesidades colectivas e individuales que se tienen.

Otro aspecto que influye en el desarrollo del proceso es la variable estudiante – contexto, al igual que en el anterior análisis, se encuentra delimitado por el nivel socio-cultural de la zona en la que se encuentra ubicada la institución educativa. Es usual que los estudiantes se sientan alertados a las disputas callejeras, robos, amenazas de pandillas o venta de sustancias alucinógenas, por lo cual, los niños muestran en muchas ocasiones temor ante los hechos que los rodean diariamente y sienten desesperanza al ver en su entorno social y familiar actos violentos.

Los estudiantes proyectan su futuro basados en la realidad que viven, el contexto en el que se desenvuelven y las experiencias de vida que son su modelo a seguir. Pese a la problemática presentada y a que el colegio se encuentra ubicado en una zona vulnerable, la labor desempeñada por los hermanos de la escuelas cristianas ha hecho de la institución una de las más reconocidas en el sector, gracias a su trabajo en valores y a las diferentes oportunidades que les presenta, esto hace que muchos de los niños y jóvenes cambien sus perspectivas de vida y piensen en transformar su realidad,

En relación con la variable estudiante-proyecto pudimos evidenciar que la falta de comprensión en los estudiantes se debe a múltiples factores que impiden llevar a cabo un adecuado proceso lecto-escritor, entre estos factores están: la carencia de vocabulario, su falta de comprensión, el desinterés general por la lectura, la poca práctica del análisis textual, la falta de uso de esquemas cognitivos y conceptuales por parte de los maestros y la escasa motivación de los mismos docentes hacia los jóvenes, todo lo anterior se hace evidente en el uso de otros códigos diferentes a los escriturales y su poco interés hacia el conocimiento en cualquier disciplina que se les plantee.

### 3.2. TÉCNICAS DE RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN

Seleccionar una técnica dependerá principalmente del problema de investigación y del enfoque con el que se pretende investigar. Por ejemplo, si mi problema de investigación implica el estudio de aspectos cuantitativos como magnitud, promedio, proporción o necesito conocer variables que se pueden medir como edad, sexo, ocupación, escolaridad, religión, opinión de una extensa cantidad de población, la técnica más adecuada será la encuesta.

Si necesito recabar información especializada o de expertos sobre un tema determinado, lo mejor será la entrevista estructurada. Pero si mi problema supone un enfoque cualitativo no puedo medir y por lo tanto necesito información que me lleve a conocer a fondo a un grupo reducido de personas o investigar por qué presentan tal o cual comportamiento o tal o cual opinión, entonces lo más adecuado será utilizar una entrevista no estructurada o hacer una historia de vida.

Estos son solo algunos ejemplos de cómo la técnica se deriva del problema de investigación y del enfoque. Otras técnicas que sirven para recopilar información de corte cuantitativo son el experimento, la observación pasiva y los diarios de campo. Para obtener información de tipo cualitativa también se pueden utilizar las técnicas de observación activa o participante y los grupos de discusión.

Según la publicación de GARCÍA JORBA, J.M, Diarios de Campo Cuadernos Metodológicos (2000), en años recientes se ha desarrollado una revolución en la metodología de las ciencias sociales que evidencia un renovado interés por la metodología cualitativa entre sociólogos, educadores, ecólogos y científicos sociales en general. Este interés lo han motivado los escasos resultados que la orientación cuantitativa ha tenido en áreas tan importantes como la educación y desarrollo humano (GARCÍA JORBA, J.M. Diarios de Campo Cuadernos Metodológicos.)

El objetivo inmediato de la recopilación de información es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y mira más lejana es contribuir en la

comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares. Esto se logra al comparar o relacionar las investigaciones particulares de poblaciones de diferentes poblaciones.

### **3.2.1 DIARIOS DE CAMPO**

Jesús Francisco Estévez (2007), menciona que las técnicas de investigación de campo son aquellas que le sirven al investigador para relacionarse con el objeto y construir por sí mismo la realidad estudiada. Tienen el propósito de recopilar información empírica sobre la realidad del fenómeno a estudiar y son útiles para estudiar a fondo un fenómeno en un ambiente determinado. Con estas técnicas el investigador puede acercarse a información que no ha sido documentada; es decir, estudiar aquello de lo que no hay nada escrito todavía.

El diario permite al docente tener una mirada reflexiva sobre la educación, la pedagogía, el sentido de la escuela y profesión docente. Ayuda a precisar las referencias en torno a las subjetividades con las cuales interactúa. Aporta a la concepción del rol del docente desde la mediación pedagógica, que lleve a la revisión, el análisis racional de los registros, para reformularlos, problematizarlos y proyectarlos hacia nuevas prácticas.

Hacer diarios nos permitió concebir procesos y etapas en el tiempo, por eso los registros en el diario se hicieron de forma organizada y coherente, de acuerdo a las sesiones de clase realizadas. En dichos diarios se consignaron las observaciones y consideraciones teniendo en cuenta los objetivos trazados en la propuesta de investigación. De igual forma tuvimos presente que la información tiene un carácter cambiante y está en transformación permanente.

El diario es una herramienta de la investigación educativa y/o pedagógica, de la sistematización de experiencias en el aula, para reflexionar sobre los sujetos y las interacciones, los saberes y los conocimientos que se producen en la escuela, la

solución de problemas en relación con los saberes o con la vida cotidiana, el abordaje de las distintas situaciones problema de la sociedad.

En cuanto a los aspectos pedagógicos evidenciados en nuestro proyecto, el diario de campo nos ayudó a precisar el valor de la enseñanza, las formas y momentos de la construcción de los aprendizajes, las distintas consideraciones evaluativas, las relaciones entre el currículo y la formación, la confrontación de las políticas educativas con las realidades sociales propias del plantel educativo en cuestión en el marco de la confrontación (legalidad – legitimidad) y la pretensión de la construcción de sujetos desde la formación de la lectura individual y su autonomía en los procesos de aprendizaje.

- Ejemplo de diario de campo para el registro de actividades. (ver tabla 1)

<b>Diario de Campo</b> No Fecha Lugar Tema Propósito	
DESCRIPCION	REFLEXIÓN

**Tabla 1**

### **3.3. CONTEXTUALIZACIÓN**

La Institución Educativa Distrital Juan Luis Londoño de la Salle, inició labores el 10 de febrero de 2003 y fue inaugurado oficialmente el 12 de marzo de ese mismo año. En primera instancia, la institución sólo poseía educación básica, sin embargo durante los dos años siguientes, progresivamente amplió su cobertura a educación media,

dirigiendo sus esfuerzos en el mejoramiento de las condiciones socio-económicas de niños y niñas de los estratos 1 y 2 de la localidad quinta de Bogotá.

La institución basa su estilo de enseñanza en el Modelo Pedagógico “Aprendizaje Significativo Mediado”, y lo ha potencializado y direccionado mediante la Escuela de Maestro. Su Horizonte Institucional se constituye de la siguiente forma:

### **Misión**

La Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas del Distrito Lasallista de Bogotá y sus colaboradores, orientados por la iglesia católica y los principios de su Santo Fundador Juan Bautista de la Salle, es una comunidad cuyo carisma se centra en procurar a la niñez y a la juventud, una educación humana, cristiana y académica de calidad y con especial atención a los pobres, promoviendo su desarrollo integral.

### **Visión**

En el año 2015 la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas del Distrito Lasallista de Bogotá, continuará siendo una comunidad líder en la prestación del servicio educativo, que fomenta y vivencia la cultura de la localidad, a través de una formación integral y en concordancia con las exigencias de la normatividad vigente.

-

Por otro parte, el Colegio Juan Luis Londoño de la Salle, se encuentra ubicado en Usme, localidad quinta de Bogotá. Los barrios que conforman Usme son el resultado de la división de grandes fincas dedicadas a la agricultura, entre ellas la hacienda El Hato. De igual forma, la llegada de campesinos a la zona rural que veían como medio de sostenimiento la explotación minera.

En la actualidad, Usme es primordialmente una comunidad rural con escasa presencia industrial, que cuenta con varios centros educativos con énfasis en tecnología agrícola,

conectada con las parcelas que producen gran cantidad de la papa que consume la capital.

### **3.4. MICROPROYECTOS**

Luego de realizadas las pruebas diagnosticas al interior de cada aula y de planteado el proyecto por parte del grupo investigador, cada docente-practicante apoyado en sus diarios de campo y en la información recolectada se dio a la tarea de crear un microproyecto que respondiera a las necesidades presentadas por los estudiantes y que diera las pautas para dar respuesta al problema formulado.

Teniendo como base el interrogante ¿Cómo mejorar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de educación básica mediante el uso de la tipología textual?, cada investigador elaboró unos objetivos que dieran cuenta del trabajo dentro del aula, acorde a las edades de los niños, su nivel lecto-escritor y la clase de tipología textual que más les convenía usar.

Una vez que cada docente-practicante tuvo claridad sobre el trabajo que iba a desarrollar y que pretendía lograr a través del mismo mediante el microproyecto dio pasó a la implementación de estrategias didácticas que apoyarán el trabajo de la tipología textual, sin descuidar los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.

El cumplimiento de cada uno de los microproyectos fue supervisado por el docente asesor de la tesis, cada uno de los hallazgos encontrados por parte de los investigadores eran discutidos y analizados para ir moldeando la elaboración del presente proyecto.

A continuación es presentado el microproyecto por parte de cada uno de los practicantes, en el capítulo IV titulado sistematización de experiencias, cada integrante del grupo investigador expondrá de manera explícita la implementación, desarrollo y análisis de su propuesta.

### **3.4.1 LA LECTURA: UN MUNDO DE SIGNIFICADO (Francy Catherine Portilla)**

Teniendo en cuenta el informe dado por los docentes titulares y el diagnóstico realizado al inicio de la práctica pedagógica se formuló la siguiente micropropuesta, orientada por el interrogante:

¿Cómo mejorar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de educación básica mediante el uso de la tipología textual?

Cada uno de los docentes practicantes tomando como base la macropropuesta y priorizando las necesidades cognitivas, afectivas y sociales de los estudiantes elaboró una micropropuesta que permitiera el avance en el proceso de lecto-escritor de los niños. Para el grado tercero la micropropuesta fue la siguiente:

#### **Objetivo General**

- Fortalecer la comprensión lectora a partir de textos narrativos.

#### **Objetivos Específicos**

- Incentivar a los estudiantes a la exploración del texto narrativo para que de esta manera mejoren su comprensión lectora.
- Crear espacios en el que los estudiantes puedan adquirir conocimientos de una manera significativa enmarcados en un contexto real.

### **3.4.2 CONOCIENDO EL MUNDO A TRAVÉS DE LAS LETRAS** **(Ángela Viviana Naranjo Medina)**

Los estudiantes no son máquinas de aprender o memorizar contenidos o habilidades, sino personas con emociones, caracteres y personalidades que conviven en el aula. Aprender lengua no es únicamente ejercitar habilidades o adquirir contenidos, sino también proyectar la propia personalidad en un medio de expresión.

El propósito del trabajo en el aula para los estudiantes de grado cuarto estuvo centrado en un proceso de significación donde cada niño tuviera la oportunidad de interactuar con la cultura, su entorno y sus experiencias a través de diferentes tipos de texto que le permitieran interiorizar otras formas de entender y proyectar el mundo que les rodea y en consecuencia lograrán optimizar su expresión oral y escrita.

Los estudiantes de grado cuarto tuvieron la oportunidad de desarrollar una serie de actividades en las cuales no sólo lograron incrementar sus niveles de comprensión, sino que a la vez analizaron e interpretaron las diferentes situaciones que se presentan tanto en su ambiente escolar como en su entorno social.

El trabajo llevado a cabo fue orientado por el siguiente interrogante:

¿Cómo mejorar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de educación básica mediante el uso de la tipología textual?

A partir del problema fueron formulados los siguientes objetivos:

#### **OBJETIVO GENERAL:**

- Fortalecer la comprensión del texto narrativo, a través de estrategias didácticas de tipo constructivista.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Mejorar la comprensión de lectura, por medio de la identificación y reconocimiento de la superestructura narrativa.
- Fomentar la elaboración y el uso de esquemas cognitivos, que permitan organizar y categorizar la información relevante del texto.

### **3.4.3 LA LECTURA EN LA ESCUELA: UN RETO DIARIO** **(Alejandro Mesa Alemán)**

Con base en la información suministrada por los docentes titulares del grado sexto, y a partir de las pruebas diagnósticas aplicadas en dicho grupo al iniciar el proceso, se propone la siguiente macro-propuesta teniendo en cuenta el interrogante:

¿Qué dificultades en términos de comprensión de lectura presentan los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Juan Luis Londoño de la Salle?

A partir de lo anterior, se formuló una micro-propuesta que pudiera ayudar en el mejoramiento del proceso lector del grupo en cuestión. La micro-propuesta está enmarcada por los siguientes objetivos:

#### **Objetivo general**

- Fortalecer algunas estrategias de lectura en estudiantes de grado sexto a partir de ejercicios de comprensión de textos informativos.

#### **Objetivos específicos**

- Promover en los estudiantes la lectura de textos informativos con diferentes temáticas y en diversos contextos.
- Proponer a los estudiantes de grado sexto estrategias de lectura que faciliten su comprensión y relación con el mundo real.
- Generar hábitos de lectura que puedan ser aplicables no sólo en el aula de clase sino también en su vida cotidiana.

#### **4. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS**

La sistematización de experiencias requiere la recopilación de información pero ante todo la consignación de las experiencias, aciertos e inquietudes vividas por los investigadores. En este apartado se hacen evidentes los aportes de la investigación a los estudiantes y la institución educativa, así pues, el trabajo desarrollado durante la práctica pedagógica e investigativa será compilado en tres escritos elaborados por cada uno de los practicantes a partir de la experiencia vivida, en ellos se despliegan los propósitos y expectativas de los participantes y su vivencia pedagógica en relación con el problema planteado.

En un primer momento se presentan los puntos más relevantes para llevar a cabo una sistematización de experiencias como lo son: la teoría, la experiencia, para qué sirve sistematizar y la producción de conocimiento que dieron los parámetros para la elaboración del trabajo y en un segundo momento serán presentados los escritos de cada uno de los practicantes.

Además, este capítulo permite que la institución educativa evalúe y conozca el trabajo realizado con sus estudiantes, que puedan tener un acercamiento a sus experiencias pedagógicas y sociales y tomar lo que consideren pertinente del trabajo desarrollado para continuar con su plan de mejora en cuanto a la comprensión de lectura se refiere.

##### **4.1. TEORIA DE SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS**

###### **PRIMERA APROXIMACIÓN: LA EXPERIENCIA**

Las experiencias son procesos sociales dinámicos en permanente cambio y movimiento en los que se interrelacionan de forma contradictoria factores objetivos y subjetivos, como: las condiciones del contexto, situaciones particulares, acciones intencionadas, etc.

Como menciona Alfonso Ibáñez, citado por Oscar Jara (1996) en cualquier caso se impulsan procesos sociales de acción consiente y organizada, por medio de una reflexión crítica de su situación, que permita modificarla en el sentido del proyecto histórico popular. Estamos, entonces, ante experiencias de la realidad que son susceptibles de ser entendidas y, por tanto, sistematizadas de manera dialéctica

## **SEGUNDA APROXIMACIÓN: EL CONCEPTO DE SISTEMATIZACIÓN**

No toda reflexión sobre una experiencia podría ser calificada de “sistematización”. La reconstrucción ordenada de la experiencia es un proceso de reflexión que pretende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos y los resultados de un proyecto intentando interpretar el sentido o el significado que el proceso ha tenido para los actores participantes en ella.

La experiencia que se sistematiza no es un hecho aislado, es parte de un sistema más amplio que le da sentido pero a la vez la delimita; es una unidad conformada por diversos elementos que se relacionan entre sí. La sistematización evidencia las relaciones estructurales a partir de marcos teóricos en la relación permanente entre teoría y práctica.

La sistematización como un proceso permanente, acumulativo, de creación de conocimientos a partir de nuestra experiencia de intervención en una realidad social, representa una articulación entre teoría y práctica que por un lado apunta a mejorar la práctica y de otra parte aspira a enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico actualmente existente.

Lo más característico y propio de la reflexión sistematizadora sería la búsqueda de penetrar en el interior de la dinámica de las experiencias, algo así como meterse “por dentro” de esos procesos sociales vivos y complejos, circulando por entre sus elementos, palpando las relaciones entre ellos, recorriendo sus diferentes etapas, localizando sus contradicciones, tensiones, marchas y contramarchas, llegando así a

entender estos procesos desde su propia lógica, extrayendo de allí enseñanzas que puedan aportar al enriquecimiento tanto de la práctica como de la teoría.

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubren o explicita la lógica del proceso vivido. Al sistematizar no sólo se pone atención a los acontecimientos, a su comportamiento y evolución, sino también a las interpretaciones que los sujetos tienen sobre ellos, se crea así un espacio para que esas interpretaciones sean discutidas, compartidas y confrontadas.

Sistematizar no es: narrar experiencias, describir procesos, clasificar experiencias por categorías comunes ni hacer una disertación teórica ejemplificando con algunas referencias prácticas.

## **PARA QUÉ SIRVE SISTEMATIZAR**

La sistematización es siempre un medio en función de determinados objetivos que la orientan y le dan sentido. Es decir, en función de una utilidad concreta que le vamos a dar, en relación con las experiencias que estamos realizando. Toda sistematización tiene dos componentes básicos a los cuales podemos asignar una determinada utilidad: El proceso de sistematización y el producto (o productos) de la sistematización. La sistematización sirve para:

*Comprender y mejorar nuestra propia práctica:* La sistematización posibilita comprender cómo se desarrolló la experiencia, por qué se dio precisamente de esta manera y no de otra; da cuenta de cuáles fueron los cambios que se produjeron, cómo se produjeron y por qué se produjeron; también permite entender la relación entre las distintas etapas de un proceso, diferenciar los elementos constantes de los ocasionales y la lógica de las relaciones y contradicciones entre los distintos elementos, ubicando coherencias e incoherencias.

La derivación lógica de una reflexión de tal naturaleza sólo puede ser una: obtener conclusiones que sirvan para mejorar la práctica, para hacerla más coherente en el futuro; para superar sus vacíos, reafirmar los puntos fuertes, insistir en los factores cuyo comportamiento ha demostrado que son “sinérgicos”. En síntesis, el proceso de sistematización permite pensar en lo que se hace, el producto de ella ayuda a hacer las cosas pensadas.

*Extraer sus enseñanzas y compartidas:* Los grandes propósitos de estas experiencias son generalmente confluyentes o, por lo menos, no antagónicos. Extraer las enseñanzas de la propia experiencia, para compartirlas con otros. La sistematización se trata de compartir críticamente aquellos resultados que surgen de la interpretación de los procesos; de colocar sobre el tapete de la reflexión colectiva los aportes y enseñanzas que se aprenden desde lo que cada quien ha vivido de forma particular.

La sistematización aporta también al intercambio de experiencias, posibilidades que van más allá que lo que puede brindar una clasificación ordenada de experiencias diversas, que las agrupe y compare de acuerdo con determinadas características comunes, relacionarlas en un nivel de reflexión crítica, donde lo distinto aporta tanto o más que lo semejante a la búsqueda de respuestas de fondo ante las mismas preguntas.

Para que la sistematización sirva, efectivamente, para el intercambio de aprendizajes, será necesario no sólo interpretar las experiencias, sino además hacerlas comunicables. Este intercambio vivo y retroalimentado, esta confrontación crítica, esta dimensión comunicativa, no puede considerarse un aspecto secundario u optativo, sino un aspecto sustancial de la sistematización.

*Sirve de base para la teorización y la generalización:* Para transformar la realidad, hay que comprenderla. Ello nos plantea el reto de producir conocimientos a partir de nuestra inserción concreta y cotidiana en procesos sociales específicos que hacen parte de esta realidad.

La sistematización representa un aporte a la producción de conocimiento desde y sobre lo particular y lo cotidiano, enriqueciendo, confrontando y cuestionando el conocimiento existente sobre esos procesos sociales, para que sea cada vez más adecuado a las condiciones rápidamente cambiantes de la realidad de nuestros países.

El ejercicio de sistematizar es un ejercicio claramente teórico; es un esfuerzo riguroso que formula categorías, clasifica y ordena elementos empíricos; hace análisis y síntesis, inducción y deducción. La sistematización relaciona los procesos inmediatos con su contexto, confronta el quehacer práctico con los supuestos teóricos que lo inspiran.

La sistematización produce una reconceptualización mediante la cual las concepciones teóricas vigentes son redefinidas desde la práctica, desde los nuevos conocimientos que se elaboran al reflexionar sobre la acción. En definitiva, la sistematización permite incentivar un diálogo entre saberes: una articulación creadora entre el saber cotidiano y los conocimientos teóricos, que se alimentan mutuamente.

## **LA SISTEMATIZACIÓN COMO PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO**

Los retos relacionados con la sistematización como actividad de producción de conocimientos son cada vez más y pocos de ellos han sido resueltos. A raíz de lo anterior, se intenta abordar en las siguientes líneas el tipo de conocimiento que se produce por medio de la sistematización y de cómo éste se genera.

Todos los planteamientos surgidos se sustentan en la premisa y la concepción de la sistematización como proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos a partir de nuestra experiencia de intervención en una realidad social; intervención que se refiere a la que se desarrolla en la promoción y la educación popular que busca transformar la realidad.

La reflexión hecha por los participantes en el proceso de investigación se sustenta en conocimientos y, a la vez, produce nuevos conocimientos que, por lo general, modifican

lo que ya se sabía y que permiten enfrentar las situaciones desconocidas que se dan en la práctica.

La práctica es finalmente el principal referente de la sistematización, ya que es en ella en quien se sustenta y lo que le da sentido y orientación. Cuando nos referimos a las prácticas, tenemos que mencionar 3 aspectos que la caracterizan y que se deben considerar cuando de ella se hable; primero, cuando el profesional se enfrente a una realidad debe ser consciente de los continuos cambios de dinámicas, situaciones inestables, cambiantes e inciertas. En segundo lugar, se debe tener en cuenta que el profesional forma parte de la situación sobre la cual está conociendo e interviniendo y en tercer lugar está la acción del profesional que produce de forma constante cambios no solo en la situación sino también en sí mismo.

En conclusión, las experiencias de sistematización son tan variadas y diversas como los agentes que en ellas influyen y los objetivos que de ella se desprenden. Las prácticas son la base para la sustentación de una sistematización y esta debe ser siempre el instrumento para mejorar la misma práctica.

## **4.2. ANÁLISIS Y RESULTADOS**

### **LA LECTURA: UN MUNDO DE SIGNIFICADO**

**(Francy Caterine Portilla)**

La institución educativa Juan Luis Londoño de la Salle ha trabajado desde hace algunos años en la localidad de Usme, con el fin de educar en valores y principios cristianos no solo a los estudiantes, sino también a los padres y vecinos del sector puesto que la visión de la institución es optimizar el entorno social en pro de una mejor calidad de vida. El interés de la comunidad educativa en fortalecer y mejorar el desarrollo académico de los estudiantes estableciendo un convenio con el departamento de educación de la universidad de La Salle, en el cual los estudiantes de últimos semestres de Licenciatura en Español, Inglés y Francés realizarían un acompañamiento los días sábados para mejorar la comprensión lectora. No obstante,

la mayor dificultad en el proceso fue la inasistencia de algunos estudiantes y la cancelación de las clases debido a actividades lúdicas y extraescolares de la institución. Sin embargo, se llevó a cabo un trabajo concienzudo y comprometido que dio resultados satisfactorios con algunos de ellos, aplicado a lo largo de tres momentos: I y II semestre del 2008 y I semestre de 2009.

## **En Búsqueda de Conocimiento**

La práctica docente se inició en el primer semestre del año 2008, estableciendo unos propósitos en el proceso extraescolar de lecto-escritura con los estudiantes. El trabajo que realicé fue con estudiantes de tercero de primaria, un grupo de 13 estudiantes con edades entre los 8 y 9, años y a partir de las referencias dadas por los docentes de la institución en cuanto a las dificultades y falencias en comprensión lectora, ortografía, lectura y escritura se desarrolló una actividad de interacción para saber los pasatiempos, cómo era conformado el grupo familiar de los estudiantes, los gustos y sueños de cada uno de ellos, con el fin de promover el trabajo en grupo y así dar a conocer el objetivo de reforzar la lecto-escritura.

Apliqué un diagnóstico para verificar los conocimientos previos de los estudiantes en forma escrita y oral, pertinente para el grado que realizaban en el momento. Con este diagnóstico pretendía saber cuáles eran las falencias y habilidades de los estudiantes en la comprensión lectora y con aspectos relacionados al área del lenguaje. A partir de los resultados se evidenció que los niños, tenían las siguientes dificultades:

## **Lectura y Producción Oral**

- En el ejercicio de lectura se presentaban varios errores como omisión de letras, sílabas o palabras, confusión de letras y sonidos.
- Lectura con fallas de ritmo, algunos estudiantes le imprimían bastante velocidad a la misma, otros leían con muchas pausas.
- Timidez y falta de seguridad frente al grupo.

## **Comprensión Lectora**

- No identifican fácilmente, las ideas principales y secundarias de los textos
- Falta de comprensión de lectura de los enunciados instructivos

## **Escritura**

- Falta de coherencia y cohesión en los escritos, se evidencia con claridad los errores gramaticales.

Con base en los resultados de la prueba se permitió dilucidar el plan de acción que ejecutaría a través de planes de clase y diarios de campo. Los planes de clase permitirían tener una visión clara de cada uno de los pasos del proceso; los planes de clase fueron diseñados en primer lugar con el propósito de combatir estas dificultades encontradas, y en segundo lugar para proporcionar información nueva e importante, en la que el estudiante, paulatinamente, construyera su conocimiento a partir de sus propias experiencias y lo relacionaría con sus esquemas cognitivos previos, dando cuenta de un aprendizaje significativo. Como se tenía conocimiento de la continuación en los siguientes semestres se generó el siguiente interrogante, el cual conduciría a la creación de un proyecto específico a trabajar con los estudiantes: *¿Cómo ayudar a los estudiantes a mejorar su comprensión de lectura a través de textos narrativos?*

Las actividades y talleres propuestos se determinaron de acuerdo a la información proporcionada por el Ministerio de Educación Nacional en los estándares curriculares y los lineamientos establecidos en lengua Castellana para el grado tercero de primaria, y de acuerdo al trabajo que se estaba realizando con los docentes del área de español de la institución. Para el desarrollo de este proyecto se trabajó con textos de tipo narrativo aptos para el fortalecimiento de la comprensión oral y el desempeño en la escritura de los estudiantes. (Ver anexo No.1)

El trabajo con base en textos narrativos se dirigió con el fin de mejorar el ejercicio de la lectura y por ende su comprensión e identificación según las características de

composición del mismo. Adicionalmente, los estudiantes, realizaban escritos narrativos sobre diferentes temas de interés, hacían lecturas socializadas de sus escritos y a la vez se corregían con la participación de todos los compañeros de clase. La aplicación de estas actividades permitió identificar en un análisis el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sus habilidades, y evidenciando las falencias que se presentaban en esta área las cuales, trabajaría para buscar mejorías basadas en ejercicios de comprensión a través de la tipología textual, esencialmente en textos narrativos. No obstante, se tuvo en cuenta el tiempo de prácticas y se sugirió la importancia de seguir trabajando enfáticamente en la lectura y en su comprensión para necesario para alcanzar un buen nivel.

### **La Comprensión a través de los Cuentos**

A partir del interrogante se formuló la siguiente micropropuesta:

#### **Objetivo General**

- Fortalecer la comprensión de textos a partir de textos narrativos.

#### **Objetivos Específicos**

- Incentivar a los estudiantes a la exploración del texto narrativo para que de esta manera mejoren su comprensión lectora.
- Crear espacios en el que los estudiantes puedan adquirir conocimientos de una manera significativa enmarcados en un contexto real.

El segundo periodo de prácticas docentes se inició en el segundo semestre del año 2008. Para dar continuidad al proceso me fueron asignados nuevamente los estudiantes de grado tercero. De esta manera lograría evidenciar el avance de los niños en la comprensión lectora mediante el texto narrativo.

Se realizaron diversas actividades, al aire libre, diferentes a las que tradicionalmente usaban los profesores de la Institución en sus clases de español y lecto-escritura. El objetivo era obtener y observar de una forma más sencilla y productiva, cuáles temas

no eran muy claros, cuáles desconocían aún los estudiantes y a partir de lo anterior focalizar sus falencias en la comprensión lectora para trabajar en éstas. Las actividades realizadas en este tipo de espacios despertaron mayor interés por parte de los estudiantes en la elaboración de escritos, se proporcionaron mas herramientas para la elaboración de los mismos, reflejándose en la originalidad de sus composiciones, se logró enfocar la concentración en un sólo tema, relacionaron los conceptos nuevos con los conceptos aprendidos y efectuaron un buen análisis de las preguntas que se les hacía. De igual manera se buscó que el estudiante a partir de la creación de cuentos logrará continuar y mantener el proceso en una buena actitud para mejorar su falencia en el tema de la lecto-escritura, se desarrollaron actividades con los estudiantes, en las cuales se ejecutaron ejercicios prácticos de lectura y escritura, basados en textos narrativos, principalmente cuentos. De esta manera se buscó que el estudiante mediante narraciones de hechos reales e imaginarios, promoviera su creatividad en la elaboración de textos, mejorando la coherencia y cohesión de los mismos, identificara las características y partes del cuento, adquiriera nuevo vocabulario y tuviera mayor fluidez verbal.( ver anexo No.2)

Así mismo, a partir de la creación de cuentos se buscó que el estudiante lograra desarrollar esquemas mentales que podrían aplicar en la elaboración de escritos, pues a través de estos, los estudiantes tuvieron la oportunidad de plasmar situaciones de la vida cotidiana, del que ellos pueden apropiarse y expresar libremente sus pensamientos y sentimientos. Al efectuar día a día las diversas actividades, se observó que los estudiantes eran tímidos y temerosos de sus capacidades, debido a que muchos de ellos no tenían el conocimiento de la superestructura del cuento. No obstante, por medio de lecturas grupales, los estudiantes evidenciaron un avance en la comprensión de la lectura y una mayor motivación en la elaboración de escritos, debido a que los estudiantes que poseían mayores habilidades en el tema, ayudaban a estudiantes tímidos o inseguros para que entendieran y comprendieran los cuentos leídos en clase. Es evidente que la relación estudiante-estudiante ayudó de forma paulatina y eficaz en este proceso. En las clases siguientes se desarrollaron actividades lúdicas como dramatizaciones, collages y caricaturas, con base en lecturas de los cuentos traídos por los mismos estudiantes; esto permitió que los estudiantes se apropiaran de este tipo de

textos y tuvieran los conocimientos para realizar un cuento, puesto que el propósito era que los estudiantes plasmarán sus sentimientos, experiencias vividas, anhelos, describieran su entorno social y así mismo expresaran una mejoría en su comprensión de lectura.

Al analizar el desarrollo de la propuesta se evidenció que los estudiantes son más receptivos y pro-activos cuando se desarrollan actividades en grupo, no obstante, se debe organizar muy bien las actividades, ya que en algunos de los casos puede producir el efecto contrario, desorganización, falta de interés, desmotivación y pérdida de la concentración.

### **Expresando sueños**

En el primer semestre de 2009, con el anhelo de continuar el proceso de mejorar la comprensión lectora a través de la propuesta titulada y el conocimiento de algunas estrategias aplicadas que les permitió a los estudiantes hacer una comprensión de lectura más fácil y clara y con la satisfacción de los logros conseguidos hasta ese momento, se observó que los estudiantes ya tenían afianzados conocimientos del texto narrativo, lo cual les sirvió para realizar lecturas más profundas de los textos y tomar conciencia de sus errores.

Las actividades que se desarrollaron eran más grupales que individuales. Esto con el fin de afianzar conocimientos y aclarar dudas entre todos los estudiantes, de esta manera el estudiante podía expresarse con mayor facilidad. En estas actividades el estudiante leía fragmentos de un texto mientras que el resto del grupo seguía la lectura, al mismo tiempo se iban corrigiendo las fallas en la pronunciación o entonación y finalmente se realizaban preguntas de la lectura a los estudiantes con el fin de construir y darle sentido al texto entre todos los estudiantes. Adicionalmente, era de gran importancia que el estudiante en compañía del docente identificara las ideas más importantes del texto como también descartara aquellas ideas y palabras irrelevantes del texto. Esto con el fin que el estudiante identifique sus errores y se apropie de las soluciones para la comprensión de un texto.

El resultado de estas actividades fueron muy satisfactorios, los estudiantes lograron confiar más en ellos, la entonación y pronunciación mejoró y la confianza para hablar en público también tuvo avances. Los estudiantes empezaron a escribir y a leer en sus tiempos libres, lo cual, mejoró la comprensión lectora. La mayoría de los estudiantes estuvieron motivados a compartir y describir de manera eficaz sus trabajos con sus compañeros. (Ver anexo No.3)

En general, los estudiantes aprendieron a aplicar estrategias para la comprensión lectora, mejoraron enormemente sus faltas gramaticales, pues manejaban la coherencia y la cohesión en sus textos. Uno de los factores que ayudó a la realización de este trabajo fue la motivación dada a los estudiantes, lo cual generó confianza en ellos, venciendo temores cuando se presentaban frente al docente o a los demás compañeros y finalmente, este proceso ayudo a la adquisición de nuevo conocimiento en diferentes áreas debido a los diversos textos. Personalmente, fue gratificante la realización de esta práctica pedagógica la cual me permitió dilucidar el avance y el trabajo comprometido que se requiere en un aula de clase.

## **CONOCIENDO EL MUNDO A TRAVÉS DE LAS LETRAS**

**(Ángela Viviana Naranjo Medina)**

### **Vislumbrando el horizonte**

Teniendo en cuenta las falencias presentadas a nivel lecto-escritor por los estudiantes de la I.E.D Juan Luis Londoño de La Salle y el interés de la institución educativa en propender entre sus estudiantes el gusto por la lectura y la escritura fue establecido un convenio entre la Universidad De La Salle y la institución educativa, para que los estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés desarrolláramos un proyecto lecto-escritor, el cual tenía como finalidad la efectividad en el proceso de comprensión lectora y el mejoramiento de la producción escrita de los estudiantes.

Mi proceso de práctica pedagógica e investigativa inició el primer semestre de 2008, el trabajo realizado no fue fácil puesto que la asistencia de los estudiantes era bastante fluctuante y su disposición frente al proceso desarrollado no era significativa. No obstante, el proceso fue iniciado y con el transcurrir de los días los niños empezaron a mostrar interés por las actividades realizadas y a sentirse motivados por la compañía de los practicantes.

El curso que me correspondió orientar fue el grado cuarto, fue entonces cuando inició realmente la tarea, los niños estaban entre los 9 y 11 años de edad, muchos de ellos gustaban de acercar su realidad familiar y escolar a todas las actividades propuestas en clase, lo cual nos permitió hacer del aprendizaje un espacio no sólo académico sino interactivo y reflexivo. Fue entonces cuando la labor de ser maestro empezó a adquirir sentido y las herramientas y conocimientos aprendidos durante la trayectoria universitaria, dieron lugar a un sinnúmero de experiencias que me ayudaron a percibir el mundo de otra manera y a crecer como profesional.

En la primera etapa de la práctica realicé una actividad diagnóstica que pretendía detectar las dificultades de comprensión lectora en los estudiantes a través de textos narrativos. Este diagnóstico fue realizado bajo los parámetros de la cartilla “Evaluaciones Castellano 4” de editorial SM. Luego de aplicado y analizado el diagnóstico se evidenció que:

### **Lectura en voz alta**

- Durante la lectura hacen regresiones constantes.
- La lectura es silábica.
- Necesitan seguir la lectura señalando las palabras con la ayuda de un lápiz o uno de sus dedos.
- Su tono de voz es bajo y débil
- Se les dificulta expresarse frente a sus compañeros de clase
- No emplea los signos de puntuación en la lectura

### **Comprensión de lectura**

- Tienen dificultad de extraer la idea principal de un texto
- No distinguen ni tienen claro el propósito de la lectura
- No tienen un ritmo constante durante el proceso de lectura
- No le dan la relevancia requerida al proceso lector
- Temen la reacción de sus compañeros frente a la lectura

## **Escritura**

- Acumulan las informaciones en forma de lista.
- Sus textos son incoherentes.
- No usan los signos de puntuación en la redacción.
- Se les dificulta el reconocimiento de vocabulario.
- Su nivel de ortografía es bastante bajo. (Ver Anexo 1)

A partir del diagnóstico realizado y tomando como premisa que la lectura es la clave para desarrollar cualquier aprendizaje y a su vez es la oportunidad de tener un encuentro con la cultura y todo lo que ella conlleva, diseñé un plan que contará con los elementos y estrategias necesarias para dar respuesta a las falencias presentadas por los estudiantes. El trabajo fue orientado con el texto narrativo como principal herramienta de trabajo, entonces se dio paso a la implementación del plan a través de diferentes tipos de estrategias que contribuyeran al buen desempeño de los estudiantes. La primera etapa de este proceso estuvo encaminada a que los estudiantes aprendieran a jerarquizar ideas, para de esta manera obtener la información relevante del texto.

Así mismo fueron desarrolladas actividades y ejercicios de atención y concentración donde los estudiantes tuvieron la oportunidad, no sólo de expresarse de manera oral con coherencia y argumentos, sino que a su vez ejercitaron la memoria a corto y a largo plazo.

Con el desarrollo de las actividades antes mencionadas logré evidenciar la carencia de vocabulario en los niños y la dificultad que tienen para plasmar sus ideas de forma oral y escrita; así mismo, con gran trabajo lograban continuar o finalizar un cuento. La última parte del trabajo durante este semestre estuvo orientada a realizar actividades

tales como: cambio de roles, descripción de objetos y personas, para que a través de ellas logaran aprender nuevo vocabulario.

A partir de la experiencia vivida durante la práctica pedagógica e investigativa en el I.E.D Juan Luis Londoño de La Salle, donde se desarrolló un fortalecimiento de la lecto-escritura para los estudiantes de todos los grados de la institución, surgió el siguiente problema: *¿Qué dificultades a nivel de lecto-escritura presentan los estudiantes del I.E.D Juan Luis Londoño de La Salle?*

### **Leer para comprender el mundo con los cinco sentidos**

La segunda parte de la práctica pedagógica e investigativa fue desarrollada en el ciclo dos del 2008, para iniciar este proceso y tomando en cuenta las falencias evidenciadas en el diagnostico realizado se formulo el siguiente micro proyecto:

#### **OBJETIVO GENERAL:**

- Fortalecer la comprensión del texto narrativo, a través de estrategias didácticas de tipo constructivista.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Mejorar la comprensión de lectura, por medio de la identificación y reconocimiento de la superestructura narrativa.
- Fomentar la elaboración y el uso de esquemas cognitivos, que permitan organizar y categorizar la información relevante del texto.

En esta oportunidad el encuentro con los estudiantes fue muy cálido, se mostraban interesados en seguir el proceso y desarrollar las actividades. Una vez formulado el microproyecto y evidenciadas las dificultades, inicie la elaboración de una serie de

talleres que ayudaran en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes y en la comprensión e interpretación de los textos en su contexto real.

Lo primero que se hizo fue activar todos los conocimientos previos a través de diferentes estrategias constructivistas como: lluvia de ideas, descripción de ambientes que involucraran su cotidianidad y su sentir frente a diferentes situaciones, luego se procedía a la lectura o redacción de un texto escrito que reuniera la información anterior.

Un ejemplo de estos ejercicios es el siguiente:

- 1.- Escribir todas las palabras, ideas o frases sobre un tema o tópico de interés personal.
- 2.- Leer en voz alta el listado y uno de ellos la escribe en el tablero.
- 3.- Aclarar los propósitos para leer.

Al iniciar el desarrollo de este ejercicio, los estudiantes se sentían incómodos por expresar sus ideas, sentimientos y opiniones, pero la motivación constante y el hecho de que pudieran usar su lenguaje coloquial en clase, los ayudó a familiarizarse con la actividad, desinhibirse y recrear sus experiencias en narraciones bastante interesantes. Luego de este tipo de ejercicios que también ayudaron a fortalecer la interpretación de su realidad y a encontrar razones, para hacer de la lectura una forma de conocer e interpretar el mundo y la cultura, se dio paso a la creación de un mapa semántico el cual según Pearson y Johnson (1978), es: “una representación visual de un concepto particular, o una estructuración de la información en categorías, representada gráficamente”. A través del mapa semántico los estudiantes lograron tomar conciencia de la relación de las palabras entre sí.

Este ejercicio fue desarrollado en 6 etapas:

1. Cada estudiante eligió una palabra o tema relacionado con un texto determinado, en este caso el cuento de “El Patito Feo”..
- 2.-Se inició con una “lluvia de ideas”. Los estudiantes realizaron asociaciones con una palabra dada. En este caso: “El Patito”.
- 3.-Se expuso las listas de palabras por categorías.

4.-Se esquematizó en un cuadro.

5.-Se discutió el mapa para aprender nuevas palabras, extraer otros significados y establecer relaciones entre ellas.

6.-Se retomó el mapa luego de leer el texto y se confrontaron las ideas.

Este ejercicio los estimuló a comprender los textos de una manera diferente, el hecho de hacer mapas es una manera divertida y estimulante de leer; esta actividad a los motivó a la lectura, los títulos de las actividades los llevó a leer y a analizar desde otro punto de vista. Durante este semestre se realizaron en varias ocasiones este tipo de talleres.

Otra técnica aplicada fue la lectura en voz alta, para este ejercicio los niños tenían claro los parámetros como eran: identificar ideas, conceptos, retener una parte del texto y tener claro cuál era el propósito de la lectura.

El avance de los niños empezó hacerse notorio, sus ideas eran más fluidas y claras, el factor de que los ejercicios no fueran ajenos a su realidad, sino que los involucraban de una manera muy positiva y activa, los ayudó a reconocerse como seres productivos dentro de un espacio determinado. (Ver anexo 2)

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos durante los dos semestres anteriores, y observando cuáles fueron las actividades que más sirvieron para cumplir nuestra meta, se diseñaron una serie de ejercicios que afianzarían un poco más lo aprendido previamente en los talleres. En dichos talleres fueron utilizadas estrategias de tipo constructivista y aprendizaje significativo para incentivar en los estudiantes la aprehensión del conocimiento dentro de un contexto real, de esta manera fui desarrollando la micropropuesta.

El avance de los estudiantes fue evidenciado con los siguientes resultados:

- Analizaban mejor el texto.
- Sus esquemas de lectura eran más claros.
- Se notaba mejoría en su memoria a largo y corto plazo.

Cada vez más la responsabilidad de ser maestra y el amor por la enseñanza iba creciendo, el anhelo de ayudar en la formación de aquellas personitas y el aprendizaje

obtenido iban hilando algunos de los elementos que se requieren para ser un maestro de verdad.

### **Leyendo para conocer y comprender**

En esta última etapa del proceso y dando continuidad a la propuesta el primer semestre de 2009, implemente algunas estrategias que mejoraran las habilidades lectoras de los niños. Estas estrategias se basaron en torno a la propuesta de comprensión de lectura de Daniel Cassany, Marta Luna y Gloria Sanz (1994), estos autores se basan en una realidad sociolingüística.

De acuerdo a las necesidades de los niños, apliqué diferentes ejercicios de lectura. Micro-habilidades como: memoria, anticipación, lectura rápida y lectura atenta, inferencia e ideas principales. En cuanto los tipos de técnicas se utilizaron: preguntas, rellenar espacios en blanco, formar parejas, transferir información y por último juegos lingüísticos de lectura.

Con la implementación de estas micro-habilidades y técnicas, quise más que evaluar, ver el producto y el proceso de los estudiantes bajo los siguientes parámetros:

- Sabe anticipar e inferir.
- Sabe utilizar la información obtenida en un esquema mental.
- Puede recordar al cabo de un tiempo la información leída.
- Entiende con facilidad las señales de un texto.
- Tiene una actitud positiva frente a la lectura.
- Lee con mayor fluidez.
- Comprende la idea general.

### **Resultados de la micropropuesta**

Estas actividades fueron acogidas de una manera muy positiva y activa por parte de los estudiantes, puesto que los ejercicios propuestos les permitieron divertirse y aprender nuevos conocimientos en un contexto real y significativo. A demás lograron analizar los textos de una manera más profunda y clara.

Pesé a que el tiempo fue corto para la elaboración de más actividades, los resultados fueron muy positivos. Comparando los resultados del diagnóstico con la última aplicación de los talleres se evidenció un incremento en la velocidad de lectura e identificación en la idea general de un texto así como su interpretación.

También presentaron mejoría en su capacidad de redacción y retención de la información, anticipando resultados; son más ordenados y jerarquizan las ideas lo cual les permite expresarse mejor, su desenvolvimiento es más lógico. (Ver Anexo 3)

El trabajo desarrollado por los niños fue bastante satisfactorio, cabe resaltar su compromiso y el avance que lograron con este proceso. Los niños mejoraron su nivel de comprensión y reconocieron la importancia de la lectura como vehículo de comunicación y conocimiento. Como maestra descubrí que más allá del conocimiento la enseñanza es una relación de afecto donde todos los factores juegan un papel determinante y la formación es una tarea de responsabilidad, voluntad, entrega y amor.

### **LA LECTURA EN LA ESCUELA: UN RETO DIARIO** **(Alejandro Mesa Alemán)**

La idea de participar de las prácticas pedagógicas en el I.E.D. Juan Luis Londoño de La Salle durante el año 2008 y el primer semestre del 2009 fue de gran expectativa, no sólo para los estudiantes que de ellas se iban a beneficiar sino, y aún más importante, para todos los que en ellas participamos y pusimos en escena lo que habíamos aprendido y un grano de arena para mejorar procesos lectores en pequeños estudiantes. El desafío consistía en recibir un grupo de estudiantes de grado sexto que mostraban grandes falencias en los procesos de lectura y analizarlos para posteriormente proponer pautas de mejoramiento que pudieran promover el ejercicio lector de una forma más efectiva y funcional.

El objetivo central de mi labor como docente en el mencionado centro educativo consistió básicamente en generar, a partir de las problemáticas institucionales y del grupo específicamente, una propuesta que lidiara con los desafíos educativos de la población.

## **Analizando Problemáticas**

Eran muchas las expectativas que rodeaban este proceso educativo que se emprendería en dicha institución educativa, sin embargo, por algo debíamos empezar y eso era, por supuesto, un diagnóstico a profundidad que nos diera las primeras bases sólidas y las pistas de por dónde deberíamos empezar a construir nuestro proyecto. En el mencionado diagnóstico se propuso ejercicios que nos mostraran un panorama más claro sobre las problemáticas y debilidades que padecían nuestros pequeños lectores. En la primera parte del proyecto (1er semestre del año 2008) me concentré en propiciar actividades y ejercicios que nos generaran datos reales sobre las falencias del grupo que tenía a mi cargo. En ese orden de ideas, sugerimos diversas actividades que nos acercarán aun más a las dificultades de los niños y así poder empezar a trabajar en su recuperación. El diagnóstico debía ser puntual y permitirnos centrarnos en ciertos puntos que sugerían un plan de ayuda inmediato.

A partir de la aplicación de dichas pruebas diagnósticas y la generación de espacios para que los niños pusieran al descubierto sus habilidades y falencias, surgen inquietudes claras que nos indicaban hacia qué dirección debíamos avanzar y cómo debíamos empezar nuestra labor. Dentro de las problemáticas más arraigadas en la población educativa tratada se destacan las siguientes:

1. Pobre reconocimiento inicial del texto
2. Dificultades para generar hipótesis a partir del texto
3. Sesgamiento entre las posibles inferencias y la activación de conocimientos previos
4. Problemática para abstraer ideas principales y secundarias
5. Dificultad para entender y seguir tareas e instrucciones
6. Presenta dificultad para recordar instrucciones que alguien acaba de mencionar
7. No domina las destrezas básicas de lectura, deletreo, escritura y comprensión de la misma
8. Falencias en la preparación, organización y escritura de ideas y párrafos cortos.
9. Confunde letras cuando escribe, no hace uso correcto de la puntuación y en varios casos las ideas son confusas.

De igual forma, este ejercicio evaluativo de inicio arrojó también otros aspectos que fueron calificados como positivos y los cuales debíamos también tener en cuenta para esta investigación:

1. Nivel de motivación por parte de los estudiantes del grupo
2. Abstracción de personajes primarios y secundarios del texto
3. Descripciones amplias correspondientes a lugares y personajes que aparecen en el texto.

Una vez reunida, tabulada y analizada esta información como fuente de partida para desarrollar nuestro ejercicio pedagógico, tuvimos las herramientas necesarias para formular el siguiente problema: ¿Qué dificultades en términos de comprensión de lectura presentan los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Juan Luis Londoño de la Salle?

## **Cuando leer es un ejercicio para la vida**

### **Objetivo general**

- Fortalecer algunas estrategias de lectura en estudiantes de grado sexto a partir de ejercicios de comprensión de textos informativos.

### **Objetivos específicos**

- Promover en los estudiantes la lectura de textos informativos con diferentes temáticas y en diversos contextos.
- Proponer a los estudiantes de grado sexto estrategias de lectura que faciliten su comprensión y relación con el mundo real.

- Generar hábitos de lectura que puedan ser aplicables no sólo en el aula de clase sino también en su vida cotidiana.

No es nada difícil detectar cuándo un niño está teniendo problemas para procesar cualquier tipo de información que recibe. Los padres y maestros deben estar atentos y conscientes de las señales más frecuentes que indican la falta de comprensión por parte de los pequeños, y así poder generar planes de refuerzo que logren rescatar tan importantes habilidades no sólo para la escuela sino, y aun mas importante, para la vida.

Básicamente, este era el objetivo que se pretendía llevar a cabo cuando ingresamos como docentes a la institución distrital Juan Luis Londoño de la Salle en el año 2008. Ya teníamos claro los objetivos y debíamos empezar a implementar las herramientas necesarias para llevar a cabo nuestro proyecto pedagógico. De esta forma comenzamos aplicando ejercicios de lectura cortos donde los estudiantes pudieran mostrar sus primeras impresiones. Las primeras tareas consistieron en leer y analizar el título e imágenes en los textos informativos. Los estudiantes debían hacer inferencias a partir del título y crear sus propias ideas a la vez que describían las imágenes y las relacionaban con hechos que ya conocieran. A partir de este ejercicio sencillo los estudiantes generaban posibles hipótesis y las relacionaban con sus conocimientos previos, algunos de ellos lo lograron otros mostraban ciertas dificultades para conectar las ideas. Luego, siguiendo la instrucción de leer sin detenerse en detalles, debían resaltar conceptos importantes a partir de textos descriptivos cortos y rescatar vocabulario nuevo. Teniendo en cuenta las palabras resaltadas, los niños tendrían que hacer uso de su diccionario y buscar su significado. Habiendo trabajado el vocabulario, los niños regresaron al texto y realizaron un ejercicio más consciente de la lectura, teniendo en cuenta información principal y secundaria. Se realizó un ejercicio crítico sobre la información obtenida a partir del texto.

Uno de nuestros propósitos era acercar a los niños a ejercicios de este tipo, de tal forma que en cierto momento fueran capaces de hacerlo sin instrucción alguna y pudieran de forma autónoma, enfrentarse a un texto informativo. De igual forma sabíamos que no

iba a ser una tarea fácil de lograr y que, al igual que esfuerzo y dedicación, también necesitaríamos tiempo para generar estos espacios. Al principio esperábamos que la escuela fuera otra fuente de motivación y refuerzo para los estudiantes pero, con el tiempo, nos dimos cuenta de que no podríamos contar con dicha ayuda, ya que los maestros no nos apoyaron para lograr un trabajo paralelo y mancomunado.

A medida que fueron pasando las tutorías, nos dimos cuenta de que los niños eran capaces de aplicar las técnicas y ejercicios propios de la comprensión de lectura propuestos por los docentes dentro de las prácticas, sin embargo, nos causaba curiosidad el hecho de que muchos de ellos no lo hacían en sus clases habituales dentro del aula, pero lo hacían con gran naturalidad y dedicación en los encuentros de los sábados. De esta manera, se generaba otro reto para los maestros que allí concurríamos, que consistía en ampliar estos ejercicios a otras materias y lograr que los estudiantes interiorizaran los ejercicios y las prácticas que allí se ejecutaban dándole cabida a otras asignaturas. Así, nos empeñamos en tejer pequeñas redes de conexión dentro de las asignaturas tratando temas típicos de biología, ciencias sociales, lengua castellana y uno que otro de interés cultural. Para dicho trabajo nos documentamos de los temas trabajados en las diferentes asignaturas y cómo podrían ser ellos tratados en nuestras clases. Los resultados eran alentadores no sólo para los alumnos, sino también para nosotros.

Durante las prácticas pedagógicas se dieron diferentes actividades y se pretendía ir al paso de los estudiantes, de modo que ninguno de ellos se sintiera presionado o sobrecargado con trabajo extra, pero siempre tratando de buscar más y mejores resultados. Se generaron ejercicios de diferentes tipos, y por lo general se generaban dudas entre ellos, pero se lograban sortear bastante bien. Las actividades y textos fueron variando, y cada vez se proponían nuevos y complejos textos dentro de las posibilidades y alcances de los estudiantes.

A medida que se iban desarrollando los ejercicios de clase, se proponían actividades evaluativas que nos permitieran observar los avances y falencias de nuestro grupo. Estas actividades se planteaban a partir de ejercicios individuales de clase en donde los niños pusieran a prueba todo lo que habían aprendido en las sesiones anteriores.

Dichos ejercicios evaluativos estaban, por lo general, representados a través de talleres que debían ser desarrollados durante la clase y de forma individual. Los resultados de los ejercicios se mencionaban en la siguiente sesión, de forma que todos fueran conscientes de sus aciertos y errores y se pudieran compartir con el ánimo de buscar respuestas y soluciones a los inconvenientes más frecuentes.

Como en los ejercicios previos, ya se les había pedido a los estudiantes que realizaran ejercicios que los aproximaran a la ejecución de cierto tipo de mapas semánticos y lluvia de ideas, se les facilitó extraer la idea principal y responder a preguntas muy precisas del texto en talleres posteriores. El resultado de estos talleres tuvieron un efecto muy positivo en los alumnos, al final de este período de práctica se obtuvieron resultados muy positivos tanto en la motivación de los alumnos como en la producción, evidentemente se vio un avance en comparación al semestre anterior, gracias al trabajo en equipo y a que los ejercicios no eran ajenos a su realidad, sino los involucraban de una manera muy positiva y activa.

Finalmente, tuvimos en cuenta todas aquellas actividades que se habían desarrollado a lo largo de los dos semestres trabajados en la institución y realizamos una guía que nos mostrara los talleres que más incidencia tuvieron en los alumnos y su proceso, y de allí se obtuvo una guía final que nos permitiera reforzar aún más los conceptos y prácticas aplicadas en las clases.

A partir de los últimos talleres aplicados en el aula de clase con el grado sexto, y teniendo en cuenta los textos informativos leídos a lo largo de las sesiones, se obtuvieron los siguientes resultados:

- ✓ Los estudiantes de grado sexto muestran un mejor proceso de comprensión de lectura, a partir de textos informativos
- ✓ Los estudiantes manifiestan un mayor agrado frente a los ejercicios de lectura
- ✓ Los esquemas de lectura y pasos a seguir frente al análisis de los textos son más claros y fluidos
- ✓ Adquirieron mas destreza para recordar ideas principales y personajes relevantes de las lecturas que se hicieron

## **Leer para aprender, aprender para leer**

Nos encontrábamos ya en la tercera y última etapa del proyecto en el segundo semestre del 2009, y debíamos concretar las estrategias a partir de los resultados arrojados por los talleres y el desarrollo de las actividades en el aula de clase. Para dicha tarea tuvimos en cuenta el acercamiento de uno de los autores que más influyó en este proyecto y quien menciona lo siguiente como eje central del proceso lector: “la lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles que proporcionan la escolarización. La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje. Los recursos didácticos para la comprensión son variadísimos y prácticamente interminables. Abarcan desde los ejercicios más tradicionales y mecánicos de adquisición del código hasta las propuestas más comunicativas de captar el sentido global del texto” (Cassany 1994:193)

Teniendo en cuenta las dificultades manifestadas por los estudiantes, desde un principio se desarrollaron diferentes talleres que de una u otra forma propiciaran un espacio para confrontar su conocimiento y sus habilidades. Dentro de los talleres, el objetivo principal radicaba en la comprensión de textos informativos, sin embargo, también se planeó el empleo y desarrollo de micro-habilidades tales como la memoria, la anticipación, la lectura rápida y la lectura atenta, las inferencias y las ideas principales. En cuanto a los tipos de técnicas aplicadas en las diferentes sesiones, se puede mencionar las siguientes: preguntas abiertas y cerradas, rellenar espacios en blanco con y sin opciones, formar parejas de trabajo para complementarse, transferir información y por último juegos lingüísticos de lectura. El objetivo de la implementación de este tipo de talleres se centraba en el desarrollo de ciertas habilidades en los estudiantes tales como: generar inferencias a partir de títulos e imágenes, utilizar la información para organizarla en un esquema mental, mayor poder de recordación, comprensión de textos informativos, mayor fluidez en la lectura y comprender ideas principales.

En conclusión, podemos afirmar que las actividades empleadas coincidieron con las dificultades mostradas por los integrantes del grado y siempre se apostó a superar las falencias detectadas desde un principio. La variedad de actividades aplicadas y su continuo monitoreo en los estudiantes, permitió que el seguimiento fuera más cercano y que los resultados de talleres y pruebas fueran muy próximos a la realidad y las necesidades que ellos mostraban. Es de suma importancia mencionar que el proyecto realizado en el I.E.D y los resultados positivos que de este se desprendieron, tiene estrecha relación con el esfuerzo y la actitud mostrada por los estudiantes en cada una de las fases y su permanente compromiso con el curso. La motivación mostrada por los estudiantes permitió que este proyecto se desarrollara de una forma más tranquila y que las expectativas fueran, desde todo punto de vista, cumplidas.

## 5. CONCLUSIONES

Esta tesis es el resultado de la práctica pedagógica e investigativa realizada en el I.E.D Juan Luis Londoño de la Salle, donde fue llevado a cabo un refuerzo en lectura y escritura en grados de primaria y bachillerato, que se dio gracias al convenio efectuado entre la Universidad de la Salle y la institución.

Luego de realizar las pruebas diagnósticas y tener un primer acercamiento al grupo de estudiantes, nos dimos a la tarea de priorizar cuál de los aspectos enmarcados en el proceso de lectura y escritura requería mayor atención por parte de docentes y estudiantes. Fue entonces cuando optamos por hacer énfasis especial en la lectura debido a la importancia que tiene no solo para el desarrollo y apropiación de la lengua materna sino a su vez como una manera de interpretar y entender el mundo que les rodea, además de su relevancia en el desarrollo de otras disciplinas.

Todas las actividades realizadas fueron hilando el proceso y dando juicios de valor para hacer un seguimiento de cada uno de los estudiantes, pero también para dar respuesta al interrogante propuesto en la presente tesis.

Al finalizar la práctica pedagógica, se hizo posible evidenciar que:

- Los alumnos poseen, en mayor o menor medida, las habilidades necesarias para ejecutar procesos tales como el reconocimiento de palabras, la comprensión, la respuesta o reacción al texto y una asimilación del mismo.
- Los estudiantes pueden abstraer la idea principal de los textos, pero se les dificulta recordar otros apartes para reconstruir el mismo en una secuencia lógica.
- Los niños mostraron un gran avance en la socialización de manera oral del trabajo propuesto, sin embargo, eran menos pro-activos en cuanto al trabajo individual y escrito.

- Los estudiantes lograron identificar las diferentes partes del texto por medio de la superestructura del mismo, pero al desarrollar sus propios escritos se les dificulta estructurar el texto y en ocasiones darle cohesión y coherencia.
- Los estudiantes logran identificar el vocabulario propuesto en la lectura mediante el contexto pero aún se les dificulta definir las palabras y crear por si mismos algunas relaciones de intertextualidad.
- Los niños logran analizar y correlacionar sus conocimientos previos con los actuales, mediante el uso de los subprocesos de pre-lectura, lectura y pos-lectura, desarrollando así procesos psicolingüísticos y de construcción de significado a partir de textos impresos y la interrelación de ellos, el texto y el contexto.
- Los estudiantes saben cómo hacer uso de los esquemas cognitivos para categorizar y jerarquizar la información de los diferentes tipos de texto y así simplificar su proceso de comprensión, sin embargo necesitan continuar desarrollando este tipo de trabajo, pues fue una labor que requirió de mayor esfuerzo.
- Los estudiantes mejoraron sus hábitos de lectura durante la jornada académica, sin embargo, es de suma importancia que esto se vea reflejado y apoyado en diferentes espacios al curricular.
- Los niños comprenden con mayor facilidad los textos cuando estos van acompañados de imágenes, así mismo se les facilita expresar sus construcciones de significado de los textos a través de dibujos que representan, en la mayoría de los casos, su contexto y realidad.
- El avance que mostraron los niños al finalizar la práctica pedagógica se percibe a lo largo de los talleres aplicados en los cursos y especialmente en las pruebas finales que ellos resolvieron. En dichas pruebas se evaluó el desempeño de cada

estudiante en términos de reconocimiento de las palabras, comprensión, respuesta al texto y su correspondiente asimilación. No obstante, durante el proceso hubo un mínimo de estudiantes que no mostró el avance esperado debido a su constante inasistencia básicamente.

- No todas las estrategias didácticas son aplicables en los mismos contextos; es necesario conocer el grupo de estudiantes, sus estilos de aprendizaje, sus intereses y tener un marco de referencia para la aceptabilidad y manejo de los textos a trabajar. De esta manera se podrán o no implementar diferentes estrategias y proponer los objetivos adecuados.
- El refuerzo desarrollado es de gran ayuda en el propósito de los Hermanos de la Salle de mejorar el proceso lecto-escritor; sin embargo es necesario ampliar la comunicación entre los docentes-titulares y los docentes-practicantes para una mejor optimización del proceso y un trabajo transversal que afecte e involucre las diferentes asignaturas.
- El presente trabajo pone en evidencia la importancia de la lectura dentro del proceso de aprendizaje, la interacción que esta genera entre el pensamiento y el lenguaje, los procesos de transacción entre el lector y el texto y la posibilidad que nos brinda de recrear otros espacios y reconocer nuestro entorno como un espacio vital de cultura y sociedad.

Tras haber aplicado y finalizado el proyecto de comprensión lectora, evidenciamos que los objetivos planteados, fueron logrados en gran medida. A sí mismo los niños y niñas, tomaron conciencia de su papel como lectores autónomos y competentes.

A nivel personal queremos manifestar la satisfacción de haber realizado nuestra práctica pedagógica en la institución y el compromiso que adquirimos como futuros docentes al trabajar con una población necesitada educativa y socialmente, de igual forma haber podido desarrollar una buena labor incentivando a un grupo de estudiantes a mejorar y surgir ante el sinnúmero de posibilidades que ofrece la educación.

## BIBLIOGRAFÍA

BARÓN GUEVARA, María Elvira. CELY GONZÁLEZ, Marlene. Hna. MARTÍNEZ VILA, Rosenda. Director. DUQUE PÉREZ, Carlos. “Estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora”. Universidad de la Salle, Facultad de Filosofía y letras. Febrero, 1993

BARRIENTOS RAMÍREZ, Fabiola. “Estrategias para mejorar la comprensión lectora y la producción de textos desde el enfoque pedagógico del cuento y la ciencia ficción.” Director de Tesis, Ruiz Héctor. Universidad de la Salle, Facultad de Educación, Departamento de Lenguas Modernas, Bogotá, mayo de 2005.

CAIRNEY Trevor. “Enseñanza de la comprensión lectora”. Madrid. Ediciones Morata. 2002

CASSANY, D.; Luna, Marta y Sanz, Gloria. Enseñar lengua. Barcelona: Graó, 1994.

CÁZARES GONZÁLES, Fidel Gerardo. México. Editorial Trillas, 2000. Estrategias cognitivas para una lectura crítica.

DEL CORRAL, Milagros, “Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC): leer y escribir hoy” Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP. Educación y Ciudad. Revista No15, Leer y Escribir correctamente, Bogotá. No15. 2008. P.35-46

DUBOIS, María Eugenia, “El proceso de la Lectura: Diferentes concepciones de lectura” Tomado del proceso de Lectura- de la Teoría a la Práctica. Aique, B Aires.

ELOSUA Rosa, GUTIERREZ Francisco, LUQUE Juan, GARATE Milagros, GARCIA MADRUA, Juan A. "Comprensión lectora y memoria operativa". Barcelona. Editorial Paidós Ibérica. 1999

GARCIA MADRUGA, Juan Antonio. "Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos". México. Siglo 21 Editores. (1995)

JAMET, Eric. "Lectura y éxito escolar". Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. (2006)

GOYES NARVÁEZ, Julio César. "Leer es escribir la experiencia de la imaginación" Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP. Educación y Ciudad. Revista No15, Leer y Escribir correctamente, Bogotá. No15. 2008. P.47-60

LÓPEZ, Gladys Stella. "Estrategias de comprensión de textos expositivos". Escuela de ciencias del lenguaje. U. del Valle. 13-39. 1973

OCHOA SIERRA, Ligia. "La gramática y su relación con la lectura y la escritura" Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP. Educación y Ciudad. Revista No15, Leer y Escribir correctamente, Bogotá. 2008. P. 9-20

TAMAYO ABONDANO, Javier Eduardo. "Diagnóstico en comprensión de lectura cursos 3°, 4° y 5° de primaria del Colegio Genesaret." Director Eder García Dussán. Universidad de la Salle, Facultad de Educación, Departamento de Lenguas De Lenguas Modernas, Bogotá 2007.

## ANEXOS



Universidad de La Salle  
I.E.D. Juan Luis Londoño de La Salle  
Grado Tercero

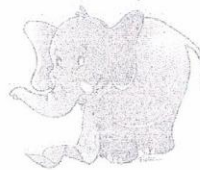
### ANEXO No. 1

Nombre: Diana Valentin Dize Vg, 999

Objetivo: Comprender el texto

Actividad: Lee el cuento y contesta las preguntas

### Historia de Babar, El elefante



En el gran bosque ha nacido un elefante. Se llama Babar. Su mamá le quiere mucho.

Para que duerma, le mece con su trompa cantándole muy bajo.

Babar ha crecido. Ahora juega con los otros niños elefantes. Es uno de los más buenos. Escarba la arena con una concha.

Babar se pasea muy feliz sobre la espalda de su mamá, cuando un antipático cazador, escondido detrás de un matorral, les dispara.

El cazador ha matado a su mamá.

El mono, se esconde, los pájaros echan a volar y Babar llora.

El cazador corre para coger al pobrecito Babar.

Babar se escapa porque tiene miedo del cazador. Al cabo de varios días, muy cansado, llega cerca de una ciudad.

Se sorprende mucho porque es la primera vez que ve tantas casas.

¡Cuántas casas nuevas! ¡Las bellas avenidas! ¡Los coches y los autobuses!

Sin embargo, lo que más le interesa a Babar son dos señores que encuentra en la calle.

Y piensa: <<Qué bien vestidos están. Me encantaría tener un traje tan bonito..., pero ¿cómo?>>

Afortunadamente, una señora anciana muy rica que quiere mucho a los elefantes, se da cuenta, al mirarlo, de que tiene ganas de un bonito traje.

Come le gusta hacer felices a los demás, le da su monedero.

Babar le dice:

-Muchas gracias, señora.

Sin perder un minuto, Babar va a unos grandes almacenes y entra en el ascensor. Le parece tan divertido subir y bajar...

1. ¿Quién se escondió al oír el disparo del cazador?

el cazador escondido detrás de un matadero

2. ¿Con qué parte de su cuerpo mece a Babar, su mamá?

La pancia

3. ¿Detrás de dónde disparó el cazador?

en la espiga

4. ¿Qué le dio a Babar, la anciana muy rica que quería mucho a los elefantes?

un regalo

5. ¿Qué le pareció más divertido a Babar cuando entró en el ascensor?

cuando descanse del cazador



Universidad de La Salle  
I.E.D. Juan Luis Londoño de La Salle  
Grado Tercero

## ANEXO No. 2

Nombre: Valentino Suarez

### Objetivos:

- Comprender la historia
- Elaborar una caricatura
- Escribir un texto coherente

**Actividad:** Lee la historia y contesta las preguntas

### El honrado leñador

Había una vez un pobre leñador que regresaba a su casa después de una jornada de duro trabajo. Al cruzar un puentecillo sobre el río, se le cayó el hacha al agua. Entonces empezó a lamentarse tristemente: ¿Cómo me ganaré el sustento ahora que no tengo hacha?

Al instante ¡oh, maravilla! Una bella ninfa aparecía sobre las aguas y dijo al leñador:

Espera, buen hombre: traeré tu hacha.

Se hundió en la corriente y poco después reaparecía con un hacha de oro entre las manos. El leñador dijo que aquella no era la suya. Por segunda vez se sumergió la ninfa, para reaparecer después con otra hacha de plata.

Tampoco es la mía dijo el afligido leñador. Por tercera vez la ninfa buscó bajo el agua. Al reaparecer llevaba un hacha de hierro.

¡Oh gracias, gracias! ¡Esa es la mía!

Pero, por tu honradez, yo te regalo las otras dos. Has preferido la pobreza a la mentira y te mereces un premio.

1. ¿A quién se le cayó el hacha al agua?

al leñador

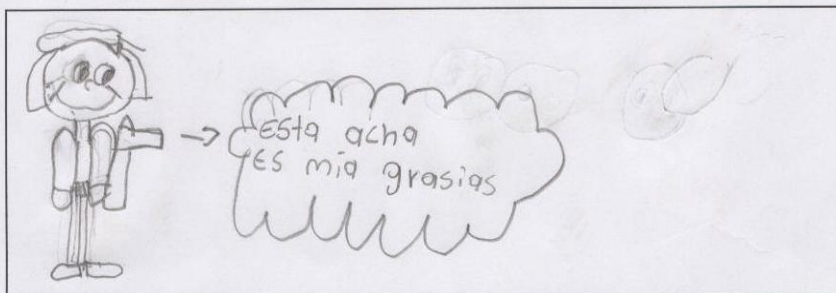
2. ¿Quién le recuperó el hacha al leñador?

la ninfa

3. ¿De qué material estaba construida la primera hacha que sacó la ninfa del agua?

de oro

4. Dibuja una caricatura que muestre la enseñanza de la historia



5. Escribe una historia que nos deje una enseñanza

habia una vez un señor que tenia un  
perrito y un día el perrito se le perdió  
y el señor se puso muy triste y se puso  
a llorar y una señora lo encontró  
y la señora vio que ese señor  
lo estaba buscando y se lo devolvió y el  
señor se puso muy feliz



Universidad de La Salle  
I.E.D. Juan Luis Londoño de La Salle  
Grado Tercero

**ANEXO No. 3**

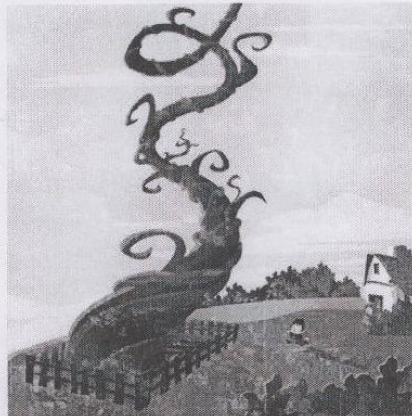
**Nombre:** Niolas Wbillos

**Objetivos:**

- Comprender la historia
- Escribir un cuento

**Actividad:** Lee la historia y contesta las preguntas

**Las habichuelas mágicas**



Periquín vivía con su madre, que era viuda, en una cabaña del bosque. Como con el tiempo fue empeorando la situación familiar, la madre determinó mandar a Periquín a la ciudad, para que allí intentase vender la única vaca que poseían. El niño se puso en camino, llevando atado con una cuerda al animal, y se encontró con un hombre que llevaba un saquito de habichuelas.

-Son maravillosas -explicó aquel hombre-. Si te gustan, te las daré a cambio de la vaca.

Así lo hizo Periquín, y volvió muy contento a su casa. Pero la viuda, disgustada al ver la necesidad del muchacho, cogió las habichuelas y las arrojó a la calle. Después se puso a llorar.

Cuando se levantó Periquín al día siguiente, fue grande su sorpresa al ver que las habichuelas habían crecido tanto durante la noche, que las ramas se perdían de vista. Se puso Periquín a trepar por la planta, y sube que sube, llegó a un país desconocido.

Entró en un castillo y vio a un malvado gigante que tenía una gallina que ponía un huevo de oro cada vez que él se lo mandaba. Esperó el niño a que el gigante se durmiera, y tomando la gallina, escapó con ella. Llegó a las ramas de las habichuelas, y descolgándose, tocó el suelo y entró en la cabaña.

La madre se puso muy contenta. Y así fueron vendiendo los huevos de oro, y con su producto vivieron tranquilos mucho tiempo, hasta que la gallina se murió y Periquín tuvo que trepar por la planta otra vez, dirigiéndose al castillo del gigante. Se escondió tras una cortina y pudo observar cómo el dueño del castillo iba contando monedas de oro que sacaba de un bolsón de cuero.

En cuanto se durmió el gigante, salió Periquín y, recogiendo el talego de oro, echó a correr hacia la planta gigantesca y bajó a su casa. Así la viuda y su hijo tuvieron dinero para ir viviendo mucho tiempo.

Sin embargo, llegó un día en que el bolsón de cuero del dinero quedó completamente vacío. Se cogió Periquín por tercera vez a las ramas de la planta, y fue escalándolas hasta llegar a la cima. Entonces vio al ogro guardar en un cajón una cajita que, cada vez que se levantaba la tapa, dejaba caer una moneda de oro.

Cuando el gigante salió de la estancia, cogió el niño la cajita prodigiosa y se la guardó. Desde su escondite vio Periquín que el gigante se tumbaba en un sofá, y un arpa, oh maravilla!, tocaba sola, sin que mano alguna pulsara sus cuerdas, una delicada música. El gigante, mientras escuchaba aquella melodía, fue cayendo en el sueño poco a poco.

Apenas le vio así Periquín, cogió el arpa y echó a correr. Pero el arpa estaba encantada y, al ser tomada por Periquín, empezó a gritar:

-¡Eh, señor amo, despierte usted, que me roban!

Se despertó sobresaltado el gigante y empezaron a llegar de nuevo desde la calle los gritos acusadores:

-¡Señor amo, que me roban!

Viendo lo que ocurría, el gigante salió en persecución de Periquín. Resonaban a espaldas del niño pasos del gigante, cuando, ya cogido a las ramas empezaba a bajar. Se daba mucha prisa, pero, al mirar hacia la altura, vio que también el gigante descendía hacia él. No había tiempo que perder, y así que gritó Periquín a su madre, que estaba en casa preparando la comida:

-¡Madre, tráigame el hacha en seguida, que me persigue el gigante!

Acudió la madre con el hacha, y Periquín, de un certero golpe, cortó el tronco de la trágica habichuela. Al caer, el gigante se estrelló, pagando así sus fechorías, y Periquín y su

madre vivieron felices con el producto de la cajita que, al abrirse, dejaba caer una moneda de oro.

1. Cuál es la idea principal del texto

Pedrin cambió su vida por algo que no  
tenía tanto valor según su madre, pero con  
esto pudieron subsistir por siempre

2. Escribe un cuento a partir de tus experiencias diarias, teniendo en cuenta el inicio, el nudo y el desenlace.

Pedro y su amigo: En un pueblito vivía un niño lla-  
mado Pedrito, cuando salía de su casa para el  
colegio tenía que hacer un largo recorrido. En el  
camino siempre se encontraba un perrito que  
siempre lo acompañaba hasta la puerta de su  
casa, también lo esperaba a la salida para  
el regreso a casa. Un día Pedrito salió  
de la escuela y no lo encontró, a la salida  
como siempre, entonces preocupado se dirigió  
a su casa, por el camino pasó cerca de un río  
y vio a su gran amigo el perro que estaba entre  
el fango y no se podía salir, entonces Pedrito  
bajó al río y le dijo a su amigo que pasaba  
por ahí, el perro llevaba una zoga y sujetó  
al perrito y lo llevó a salir. Pedrito le agradeció,  
y se llevó el perro a su casa y lo adoptó.

## Anexo 1



UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
I.E.D JUAN LUIS LONDOÑO DE LA SALLE  
GRADO CUARTO

NOMBRE: oscar andres patino gomez

**OBJETIVO:** Redactar en forma coherente un texto de acuerdo a la imagen e inferir la situación presentada.

**ACTIVIDAD:** Escribe un cuento a partir de la imagen y contesta las preguntas.



habia una vez un niño que se portaba mal en la casa y se fue de la casa y hoy se encontro una mariposa y dijo la voy a enviar esta mariposa a mi mamá para que me perdane por sacarme y la engorro a una caja.

y le puso un moño y la guardo:  
y vio una pelota y la guardo la en  
una caja y le puso un moño y se  
fue a la casa y una vez lo di-  
desa la mariposa es de la naturaleza y la  
pelota debe ser de alguien y dijo en  
el que lo decía más y se devolvio a llevar  
la mariposa en libertad y la pelota la dejó en su lugar  
y al hermano y mamá les dio una carta  
pidiéndoles perdón por comportarse

1. ¿Cuál es la actitud del niño?

Feliz

2. ¿De dónde crees que venía el niño?

de la casa

3. ¿Hacia dónde se dirige el niño?

al Fajón

Anexo 2



UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
I.E.D JUAN LUIS LONDOÑO DE LA SALLE  
GRADO CUARTO

NOMBRE: ange mariana gomez luna:

#### OBJETIVOS:

- Extraer la idea principal de un texto.
- Escribir un texto coherente.
- Utilizar de manera adecuada los signos de puntuación en la lectura.

#### ACTIVIDADES:

Lee el texto y responde a las preguntas

##### La ranita croac-croac

Érase una vez una ranita. Todos la llamaban la Ranita "CROAC-CROAC". Se pasaba las horas y las horas croando sin parar. Tomaba el sol en lo alto de una roca en medio de un riachuelo, era su isla. Los peces le decían:

-Ranita, deja de cantar que si no nos caza el pescador. Pero la ranita seguía cantando y cantando.

También le decía el pescador:

-Verás como al final la ranita cantarina me espanta los peces. Pero ella seguía y seguía croando encima de su roca.

Por el riachuelo también había dos patos blancos, iban y venían por las orillas buscando entre los juncos saltamontes saltarines. "ranita, ranita cállate", decían una y otra vez, temerosos de que el croac croac de la ranita terminara por espantar a los saltamontes.

Aunque la mañana era soleada, por el cielo azul comenzaron a navegar unas gordas y oscuras nubes... y, de repente comenzaron a caer gotitas de agua, cada vez con mas intensidad, hasta que el sol se escondió en una cueva de nubes y la lluvia caía como una cortina transparente... La ranita continuaba en lo alto de su roca...y no paraba de cantar.

Los pececillos ante aquella inesperada lluvia se refugiaron en el fondo del riachuelo. Para no mojarse, los patos, meneando su colita se refugiaron debajo de un puente cercano. Y el pescador recogió su sedal, sus anzuelos y su caña y de una carrera se marchó a su casa. La ranita continuó en su isla, cantaba y cantaba con su croa-croac-croac... y otra vez croac-croac-croac...

Las nubes oscuras se tornaban blancas... y la cortina de lluvia desapareció... el cielo volvió a ser azul celeste como la flor del romero... ¿Y sabéis que ocurrió? Pues que después de la lluvia apareció el Arco Iris, majestuoso como un príncipe vestido de siete colores, ocupaba todo el cielo, brillaba como las luciérnagas en las noches de verano. El Arco Iris sonrió a la ranita y no le dijo que se callara. La ranita lo miró y le guiñó un ojo. El Arco Iris era grande y redondo, y los pececillos no lo vieron porque estaban sumergidos en fondo del riachuelo, los patos tampoco lo vieron, estaban bajo el puente, y el pescador tampoco pudo disfrutar de tanto color porque se marchó a su casa. Sólo la Ranita Croac-Croac lo pudo ver y disfrutar porque siguió en su roca en medio del riachuelo cantando y cantando.

1. ¿Cuál es la idea principal de la lectura?

que todos se fueron y ella se quedó cantando y salió un arcoíris y ella fue la única que lo diviso.

2. ¿Por qué la ranita fue la única que logró ver el arcoíris?

por que ella se quedo cantando mientras que llovía.

3. ¿En qué relacionas el cuento con la vida diaria?

por que me gusta la naturaleza.

4. Dibuja la ranita croac-croac.



## Anexo 3



UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
I.E.D JUAN LUIS LONDOÑO DE LA SALLE  
GRADO CUARTO

NOMBRE: Paola Gómez

### OBJETIVOS:

- Identifica la idea principal de un texto
- Reconoce el vocabulario nuevo
- Crear nuevos textos a partir de la información dada

Lee el siguiente cuento

### El Patito Feo



¡Qué lindos eran los días de verano! Bañada de sol se alzaba allí una vieja mansión. Ya era tiempo de sobra para que naciesen los patitos. Al fin los huevos se abrieron uno tras otro. "¡Pip, pip!", decían los patitos conforme iban asomando sus cabezas a través del cascarón. -¡Cuac, cuac! -dijo la mamá pata. ¡Ah, pero si todavía falta el más grande! ¿Cuánto tardará aún? Por fin se rompió el huevo. "¡Pip, pip!", dijo el pequeño, volcándose del cascarón. La pata vio lo grande y feo que era, y exclamó: -¡Dios mío, qué patito tan enorme! No se parece a ninguno de los otros. Al otro día hizo un tiempo maravilloso. La mamá pata se acercó al foso con toda su familia y, ¡plaf!, saltó al agua. -¡Cuac, cuac! -llamaba. Vamos, vengan conmigo y déjenme enseñarles el mundo y presentarlos al corral entero.

Eso es. Ahora hagan una reverencia y digan ¡cuac!;Uf!... ¡Qué patito tan feo! No podemos soportarlo. Y uno de los patos salió enseguida corriendo y le dio un picotazo en el cuello. -¡Déjenlo tranquilo! -dijo la mamá-. No le está haciendo daño a nadie. En los días siguientes, las cosas fueron de mal en peor. El pobre patito se vio acosado por todos. Incluso sus hermanos y hermanas lo maltrataban de vez en cuando.

Entonces el patito huyó del corral, siguió corriendo hasta que, por fin, llegó a los grandes pantanos donde viven los patos salvajes. -¡Eres más feo que un espantapájaros! -dijeron los patos salvajes-. -¡Bang, bang! -se escuchó en ese instante por encima de ellos, y los dos gansos cayeron muertos entre los juncos, tiñendo el agua con su sangre. Los perros de caza aparecieron chapaleando entre el agua. Aquello aterrizó al pobre patito feo

Apareció junto a él un enorme y espantoso perro: la lengua le colgaba fuera de la boca. Le acercó el hocico, le enseñó sus agudos dientes, y de pronto... ¡plaf!... ¡allá se fue otra vez sin tocarlo! El patito dio un suspiro de alivio. -Por suerte soy tan feo que ni los perros tienen ganas de comerme -se dijo.

La Cabaña

Echó a correr por campos y praderas; pero hacia tanto viento, que le costaba no poco trabajo mantenerse sobre sus pies. Hacia el crepúsculo llegó a una pobre cabaña campesina. En eso notó que una de las bisagras de la puerta se había caído tal que le sería fácil filtrarse por la estrecha abertura.

En la cabaña vivía una anciana con su gato y su gallina. El gato lo saludó ronroneando y la gallina con su cacareo. No andaba muy bien de la vista, así que se creyó que el patito feo era una pata regordeta que se había perdido. -¡Qué suerte! -dijo-. Ahora tendremos huevos de pata.

-Creo que me voy a recorrer el ancho mundo -dijo el patito. -Sí, vete -dijo la gallina. Y así fue como el patito se marchó. Y así fue como el patito se marchó. Era Otoño. Nadó y se zambulló. Cierta tarde, emergió de entre los arbustos una bandada de grandes y hermosas aves. El patito no había visto nunca unos animales tan espléndidos. Eran de una blancura resplandeciente, y tenían largos y esbeltos cuellos. Eran cisnes. Vino luego una helada tan fuerte, que el patito, para que el agua no se cerrase definitivamente, ya tenía que mover las patas todo el tiempo en el hielo crujiente. Era Invierno. Por fin, debilitado por el esfuerzo, quedóse muy quieto y comenzó a congelarse rápidamente sobre el hielo. A la mañana siguiente, muy temprano, lo encontró un campesino. Los niños querían jugar con él, pero el patito feo tenía terror de sus travesuras y, con el miedo, fue a meterse revoloteando en la paila de la leche, que se derramó por todo el piso. Chillaba la mujer y quería darle con la escoba, y los niños tropezaban unos con otros tratando de echarle mano. Fue una suerte que la puerta estuviese abierta. El patito se precipitó afuera y pudo escapar.

Voló hasta el agua y nadó hacia los hermosos cisnes. En cuanto lo vieron, se le acercaron con las plumas encrespadas. -¡Sí, mátenme, mátenme! -gritó la desventurada criatura, inclinando la cabeza hacia el agua en espera de la muerte. Pero, ¿qué es lo que vio allí en la límpida corriente? ¡Era un reflejo de sí mismo, pero no ya el reflejo de un pájaro torpe y gris, feo y repugnante, no, sino el reflejo de un cisne!

Jamás soñé que podría haber tanta felicidad

En el jardín habían entrado unos niños que lanzaban al agua pedazos de pan y semillas. El más pequeño exclamó: -¡Ahí va un nuevo cisne! y todo el mundo decía: -¡El nuevo es el más hermoso! ¡Qué joven y esbelto es! Y los cisnes viejos se inclinaron ante él. Era muy, pero muy feliz. Y mientras recordaba los desprecios y humillaciones del pasado, oía cómo todos decían ahora que era el más hermoso de los cisnes. Jamás soñé que podría haber tanta felicidad, allá en los tiempos en que era sólo un patito feo.

## ACTIVIDADES

1. Comenta el cuento con un compañero. ¿Qué fue lo que más llamo tu atención? ¿Cuál es la idea principal del texto?

Cuando el goso que era un cisne

Cuando dijeron que era el mas bonito

Cuando todas las niñas patinaban en la pista de hielo  
Se trata de un pato que no es un pato era un cisne

2. ¿Cómo crees que se sienten aquellos niñ@s que son rechazados por su apariencia personal?

Se sienten mal

Se sienten como si su mamá no la quisiera

3. ¿Qué tenemos que hacer para que se sientan bien?

Desearles que no se preocupen que algunas niñas  
Le pasa lo mismo

4. Subraya el vocabulario nuevo y úsalo para resumir el texto en 6 líneas

Era un patito muy feo. Sus hermanas lo despreciaban  
él quería escapar y correr muchas peligros. En  
un día dubo que filtrarse para que el patito no se  
lo pudiera comer. Estuvo mucho tiempo caminando  
por varios lugares un día vio unos hermosos  
cisnes. Después descubrió que era un cisne y los niños le  
daban Rebelencia por lo lindo



UNIVERSIDAD DE LA SALLE

TALLER DE DIAGNÓSTICO

I.E.D JUAN LUIS LONDOÑO

Victoria Chacón  
GRADO 6°

¿Has oído hablar alguna vez de Laika? Laika es el nombre de una perra; sin embargo, la vida de Laika no fue como la de un perro normal y corriente. Laika fue el primer ser vivo que viajó en un cohete espacial: la primera astronauta de la historia. Laika realizó su viaje a bordo de un satélite artificial llamado Sputnik II. Un equipo de investigadores diseñó en Rusia (antigua URSS) la nave y programó el viaje. El objetivo de la misión era probar que un ser vivo podía sobrevivir en el espacio dentro de una nave. El Sputnik II despegó el 3 de noviembre de 1957 ante la admiración de todo el mundo, y la experiencia fue todo un éxito. El viaje de Laika abrió el camino para que, tres años más tarde, se lanzara al espacio una nave con un hombre a bordo.

#### ACTIVIDADES

A. Lee el texto dos veces y contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Quién fue el primer astronauta que viajó al espacio? Un perro
2. ¿En qué nave viajó? coete espacial
3. ¿Qué país diseñó la nave y organizó el viaje? URSS
4. ¿Qué objetivo tenía el viaje? probar los seres vivos
5. ¿Cuándo despegó la nave? \_\_\_\_\_

B. Define las siguientes palabras que aparecen en el texto anterior:

1. Cohete espacial: transporte para viajar
2. Astronauta: persona del espacio
3. Investigador: los que investigan
4. Misión: ser algo
5. Admiración: Ciño de las palabras

C. Escoge un título apropiado para el texto anterior:

- ☒ Los cohetes espaciales y sus viajes
2. Laika: la primera perra astronauta
  3. Sputnik: el primer satélite artificial

UNIVERSIDAD DE LA SALLE

TALLER FINAL

I.E.D JUAN LUIS LONDOÑO

GRADO 6°

Lina mahecha

1. Lee el siguiente texto y responde las preguntas

#### DEBATEN SISTEMA DE ALERTA

Los Ángeles (AFP)

La creación de un sistema de alerta mundial para prevenir los maremotos, propuesto ayer por el presidente de los Estados Unidos, George W. Bush, requerirá varios años para ponerlo en ejecución, pero los debates sobre una necesidad de un sistema de alerta en el océano Indico comenzarán en enero próximo.

Los primeros encuentros internacionales para crear un sistema de detección de maremotos causados por temblores de tierra, inspirado en el que ya existe en el océano Pacífico, tendrán lugar entre el 18 y el 22 de enero de 2009, en Kobe (Japón) durante la conferencia mundial de la ONU sobre la reducción de los desastres y planes de acción en cada uno d los países participantes.

La directora del Centro Internacional de Maremotos (CIM), Laura Kong, se pronunció a favor de la creación del sistema de alerta.

*El Tiempo, 30 de diciembre de 2008.*

2. En un renglón redacta la idea principal del texto que acabas de leer:

Anunciar en una reunión: alerta mundial para prevenir maremotos

3. Responde las siguientes preguntas:

a. Qué informa la noticia?

Prevenir maremotos

b. Quién propuso el sistema de alerta?

George W. Bush

c. Cuándo iniciarán los debates?

entre el 18 y 22 de enero

d. Quién es Laura Kong?

La directora del centro internacional de maremotos

4. Define los siguientes conceptos: maremoto, debate, desastre natural.

maremoto = es un terremoto pero en el mar

debate = Es donde un conjunto de personas dialoga sobre un tema

desastre natural = Es cuando el clima está en invierno y prod-  
oce muchas inundaciones y si es verano hay muchos incendios  
Forestales

