

VER PARA LEER: EL LIBRO ÁLBUM EN LA COMPRENSIÓN DE LECTURA

HEIDY BRISELINA GONZÁLEZ VILLAMARÍN

ASESOR:

MAGDA PATRICIA BOGOTÁ BARRERA

Monografía para optar al título de Licenciado en español e inglés

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS  
TRABAJO DE GRADO  
BOGOTÁ, D.C.  
2017

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 2	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	VER PARA LEER: EL LIBRO ÁLBUM EN LA COMPRENSIÓN DE LECTURA
<b>Autor(es)</b>	González Villamarín, Heidy Briselina
<b>Director</b>	Bogotá Barrera, Magda Patricia
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 80p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	LIBRO ÁLBUM, COMPRENSIÓN, PRODUCCIÓN, INFERENCIAL, LITERAL, IMÁGENES, VALORES

<b>2. Descripción</b>
<p>La presente investigación tiene un enfoque cualitativo, está regida bajo los parámetros de investigación acción y busca explorar diferentes herramientas que mejoren la comprensión lectora al tiempo que incentiven la lectura y la escritura. Para tal efecto, se planteó el trabajo por proyectos basado en libro álbum, con el fin de fortalecer la comprensión de lectura en los niveles literal, inferencial e intertextual dentro de un contexto escolar. Es así que se planeó y ejecutó una intervención educativa que se llevó a cabo durante tres semestres consecutivos con el curso 402 del I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño. A través de la aplicación del proyecto, se pusieron a prueba el libro álbum en las formas de vasallaje, simbiosis y clarificación, el trabajo por proyectos, el impulso de valores axiológicos y herramientas emergentes como el cuaderno viajero y el mural.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Aldilar, S. (2006). <i>El libro de la convivencia</i>. Madrid: Robinbook .</p> <p>Bonilla, E., &amp; Penélope, R. (1997). <i>Más allá del dilema de los métodos</i>. Bogotá: Ediciones Uniandes.</p> <p>Cano, Á. G., &amp; Pérez, C. V. (2003). <i>Canon, literatura infantil y juvenil y otras literaturas</i>. La mancha: Universidad de castilla.</p> <p>Centro de Recursos para el aprendizaje. (2015). <i>Acercándonos al libro álbum: Ver para leer</i>. Santiago de Chile: Ministerio de educación. republica de Chile.</p> <p>Emerson, R. (1995). <i>Writting ethnographic Field Notes</i>. The University of Chicago Press.</p>

- Graesser, A. (1997). *Discourse comprehension*. In Annual review of psychology, 18.
- Haines, S. (1989). *Projects for the EFL classroom*. Thomas Nelson and sons Ltda.
- Hernández, M. A. (2015). *El libro álbum y los procesos de comprensión en el grado (204-205) de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- j Bourmuth ,D Pearson . (1970). *Children´s comprehension of between and Qithin-senstence syntantic structures*. Journal of educational psychology.
- Jarrett, J. (1991). *Teaching values: carrying and appreciation*. London: New York Routledge.
- Kintsch, W. (1998). *A paradigm for cognition*. cambridge university press.
- Koshy, V. (2005). *Action Research for improving practice*. London: A SAGE Publications Company.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México : Fondo de cultura económica.
- Mateus, G Á. S. (2012). *Lectura y representación mental de textos expositivos en estudiantes de educación media*. Folios, 117
- Melo, Á. (2013). *El libro álbum, una herramienta para generar procesos de comprensión y producción de textos multimodales en los estudiantes del grado 302 de la I.E.D. Tomás carrasquilla*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ministerio de educación de Colombia. (2003). *Estándares básicos de competencias ciudadanas*. Bogotá: IPSA.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Morrillas, M. (2006). *Competencias para la ciudadanía: Reflexión, decisión y acción*. Madrid: Ministerio de educación y ciencia.
- Nariño, P. i. (s.f.). *Horizonte institucional* . Obtenido de <http://lifemena.jimdo.com/horizonte-institucional/>
- Ospina, G. (2010). *La Pedagogía por Proyectos en los talleres de creación de libros álbumes*. Revista Infancias Imágene, pp 58-78.
- Penna, M., & Ortiz, J. (2012). *El cuaderno viajeron en el desarrollo de la comprensión*. Florencia.
- Rosero, J. (2010). *Las relaciones dialógicas entre el texto y la imagen dentro del álbum ilustrado*. Bogotá.
- Rubio, M. L. (2015). *Leer con imágenes, dibujar con palabras. La comprensión lectora mediada por el libro álbum*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Santiago W., Castillo M., Ruiz J. (2010). *Lectura, metacognición y evaluación*. Bogotá: Alejandría.

Secretaría Distrital de cultura y deporte. (Diciembre de 2008). *Localidad Rafael Uribe Ficha básica* .  
Obtenido de  
<http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/observatorio/documentos/localidades/rafaelUribe.pdf>

Secretaría Distrital de planeación . (2 de Febrero de 2009). *Observatorio ambiental de Bogotá*. Obtenido de <http://oab.ambientebogota.gov.co/es/con-lacomunidad/ES/conociendo-la-localidad-rafael-uribe-uribe>

Taylor, S. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Teun van Dijk, w kintsch. (1983). *Strategies of Discourse comprehension*. New York: Academic Press.

Villegas, F. (2010). *Aproximaciones a un estudio del libro-álbum narrativo: un caso práctico para la educación en valores en lectores adolescentes de Chile*. Santiago de Chile: Universidad de Barcelona.

Williamson, R., & Resnick, A. (2003). *Re-presentando el poder: una lectura multimodal de algunos medios electrónicos*. Ciudad de México: UAM.

#### 4. Contenidos

Esta investigación está dividida en siete capítulos. En el primero, se realiza una breve contextualización histórica del colegio, la localidad dónde está ubicado y la caracterización de los estudiantes tomando en cuenta su contexto familiar y escolar. Finalmente, se identifica el problema de investigación, los objetivos y la justificación. El segundo capítulo está compuesto por el marco teórico conformado por los antecedentes y los planteamientos teóricos tomados en cuenta para esta. El tercero contempla el diseño metodológico, el tipo de investigación y enfoque, al igual que los instrumentos de recolección utilizados.

En el cuarto capítulo se describe la propuesta de intervención, sus fases y el cronograma planteado para la ejecución de la propuesta investigativa. El quinto muestra cómo se analizó la información recolectada, su posterior categorización, ordenación y análisis. Finalmente, en el capítulo sexto se presentan los resultados relacionados a los objetivos de la investigación, y en el séptimo se plantean recomendaciones y conclusiones de esta investigación.

#### 5. Metodología

Este proyecto investigativo se desarrolla teniendo en cuenta una metodología basada en un enfoque cualitativo enmarcado en el paradigma socio-crítico, mediante el cual es posible tener como principal interés las necesidades de la población, y las transformaciones académicas y sociales que pueden dar solución a las problemáticas detectadas en las comunidades.

--

## 6. Conclusiones

La implementación de esta investigación, evidencia el uso de trabajos por proyectos basados en el libro álbum, como herramientas que permiten mejorar los procesos de comprensión de lectura en los niveles literal, inferencial e intertextual, ya que al ser un texto constituido por dos códigos (icónico y escrito) requiere una lectura e interpretación diferente por parte de los estudiantes.

Se identificó, que el uso del libro álbum bajo la modalidad de simbiosis permite la comprensión literal e incentiva las conexiones intertextuales para completar la información que la lectura no brinda por sí misma. De igual forma, se encontró que la forma de vasallaje permite crear inferencias debido a la influencia de imágenes, que aunque decorativas aportan información valiosa en la construcción del significado. Finalmente, la forma de clarificación fue fundamental en los procesos de lectura literal, inferencial e intertextual, pues al ser un texto que combina el código escrito con imágenes como ejes fundamentales de la narración, permitió a las estudiantes interactuar con la lectura y abrir sus mentes a nuevas posibilidades de aprender.

Por otra parte, la influencia de la pedagogía proyectos en la comprensión lectora es determinante, ya que genera un alto interés en las estudiantes y permite afianzar los lazos de amistad y compañerismo en clase, con el fin de alcanzar metas académicas y convivenciales conjuntas. Además, la promoción de valores axiológicos, y el uso del cuaderno viajero en el aula de clase ayudan a mitigar la falta de respeto y tolerancia mientras unen a padres de familia, estudiantes y docentes.

Para concluir, los hallazgos encontrados a lo largo de esta investigación, plantean la importancia de experimentar y trabajar con textos multimodales, teniendo en cuenta los gustos de las estudiantes. Por tal motivo, se recomienda a la institución o a futuros investigadores explorar puntos de vista diferentes a la lectura tradicional.

<b>Elaborado por:</b>	Heidy Briselina González Villamarín
<b>Revisado por:</b>	Magda Patricia Barrera Bogotá

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	10	10	2017
--	----	----	------

## TABLA DE CONTENIDO

<b>RESUMEN</b> .....	8
<b>ABSTRACT</b> .....	9
<b>1. CAPITULO I – EL PROBLEMA</b> .....	10
<b>1.1</b> Contextualización del problema .....	10
1.1.1 Localidad .....	10
1.1.2 Institución .....	11
1.1.3 Proyecto institucional (PEI) .....	12
<b>1.2</b> Caracterización de la población .....	13
<b>1.3</b> Planteamiento del problema .....	19
<b>1.4</b> Pregunta problema.....	20
<b>1.5</b> Objetivos .....	20
<b>1.6</b> Justificación.....	21
<b>2. CAPITULO II MARCO TEORICO</b> .....	22
<b>2.1</b> Antecedentes .....	22
<b>2.2</b> Marco teórico .....	24
<b>3. DISEÑO METODOLÓGICO</b> .....	33
<b>3.1</b> Enfoque y tipo de investigación .....	33
<b>3.2</b> Unidad de análisis y matriz categorial.....	34
<b>3.3</b> Población.....	36
<b>4. TRABAJO DE CAMPO</b> .....	39
<b>4.1</b> Descripción de la propuesta de intervención.....	39
<b>4.2</b> Fase 1- Diagnóstico y sensibilización: .....	39
<b>4.3</b> Fase 2- Intervención: .....	41
<b>4.4</b> Fase 3- Creación:.....	41
<b>4.5</b> Fase 4- Evaluación: .....	42
<b>4.6</b> Cronograma .....	43
<b>5. CAPÍTULO V: ANALISIS DE LA INFORMACIÓN</b> .....	43
5.1 Organización de la información.....	43

5.1.1	Categorización y codificación .....	43
5.1.2	Clasificación y ordenación .....	44
5.2	Análisis de la información.....	47
<b>6.</b>	<b>CAPÍTULO VI: RESULTADOS .....</b>	<b>49</b>
<b>7.</b>	<b>CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>65</b>
	Referencias.....	68
<b>TABLA DE GRÁFICAS:</b>		
	Gráfica 1 .....	53
	Gráfica 2 .....	58
	Gráfica 3 .....	64
	Gráfica 4 .....	72
	ANEXOS.....	69
	Anexo 1.....	70
	Anexo 2.....	71
	Anexo 3.....	71
	Anexo 4.....	72
	Anexo 5.....	72
	Anexo 6.....	73
	Anexo 7.....	73
	Anexo 8.....	74
	Anexo 9.....	75
	Anexo 10.....	76
	Anexo 11.....	77
	Anexo 12.....	78
	Anexo 13.....	78
	Anexo 14.....	79

## RESUMEN

La presente investigación se desarrolló con el fin de identificar la influencia del trabajo por proyectos basado en libro álbum, en la comprensión lectora de las estudiantes del grado 402 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, jornada mañana. Para lo cual, se realizó una intervención pedagógica bajo los parámetros de la investigación acción y con un enfoque cualitativo.

La propuesta plantea que la presencia o ausencia de las imágenes en los trabajos por proyectos juega un papel crucial en la comprensión de lectura en los niveles literal, inferencial e intertextual, de acuerdo con esto se tomaron los aspectos planteados por Kintch y Dijk, V (1983), las estrategias para la comprensión lectora propuestas por Castillo, Santiago y Ruiz (2010) y la distinción realizada por Rosero (2010) acerca del libro álbum en sus formas de vasallaje, simbiosis y clarificación. Durante, la intervención se elaboraron múltiples proyectos que permitieron a las estudiantes acercarse y analizar este tipo de texto multimodal, a la vez de mejorar sus procesos de comprensión de lectura. Al finalizar la investigación, se encontró que la relación entre el código escrito y el icónico transmiten diferentes perspectivas de pensamiento, visiones de mundo, valores axiológicos y fortalecen los procesos de producción escrita.

Palabras claves: Libro álbum, comprensión, producción, inferencial, literal, imágenes, valores

## **ABSTRACT**

This investigation was developed in order to identify the influence of project work based on picture books on students of 402 IED Liceo Femenino Mercedes Nariño's class, morning session. In order to achieve this, a pedagogical intervention was carried out under the parameters of action research and qualitative approach.

The proposal suggests that the presence or absence of images in project work plays a crucial role in reading comprehension in literal, inferential and intertextual levels, as such, the aspects proposed by Kintch and Dijk, V (1983), the strategies for reading comprehension proposed by Castillo, Santiago and Ruiz (2010) and the distinction made by Rosero (2010) about the picture book and its forms vassalage, symbiosis, and clarification were taken as an important part of the theoretical framework. During the intervention, several projects were developed which allowed the students to approach and analyze this type of multimodal text while they improved their reading comprehension processes. At the end of the research stage, it became apparent that the relationship between the written and the iconic code transmit different perspectives of thought, worldviews, and axiological values and strengthen the written production.

Keywords: picture book, comprehension, production, inferential, literal, images, values

## **1. CAPITULO I – EL PROBLEMA**

### **1.1 Contextualización del problema**

#### **1.1.1 Localidad**

La institución educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño está localizada en la ciudad de Bogotá en la localidad Rafael Uribe Uribe al sur oriente de la ciudad. El colegio está situado en la Avenida Caracas No. 23–24 Sur en el barrio San José Sur. Según Secretaría Distrital de Planeación, los inicios de esta localidad se remontan a 1925 con la unión de diferentes barrios obreros, que con el tiempo se unieron a construcciones tanto legales como ilegales lo que provocó una invasión masiva del sur de la capital que hizo que sus dirigentes la consideraran una localidad legítima por su alto crecimiento poblacional (Secretaría Distrital de planeación , 2009)

La localidad es residencial, por lo cual, es posible encontrar diferentes tipos de comercio y actividades económicas, entre estas actividades se encuentran las industrias manufactureras que comercializan con textiles y marroquinería, empresas dedicadas al servicio de venta y reparación automotriz, así como distribuidoras de alimentos y elementos de construcción. La mayor cantidad de empresas se encuentran ubicadas en la parte norte de la localidad en los barrios Santa lucia, Gustavo Restrepo, Marco Fidel Suárez, San José entre otros. Esta localidad tiene una clase socioeconómica media baja, con estratos uno, dos y tres.

De acuerdo con la Secretaria Distrital de Cultura y Deporte, esta localidad tiene el 25,5 % la población en edad escolar, de los cuales solo el 8,6% accede a la educación superior y el 3,6% a un título de posgrado, mientras que el porcentaje de analfabetismo es de 2,4% pero se estima que el 93% de dicha población sabe leer y escribir. (Secretaria Distrital de cultura y deporte, 2008)

Por otro lado, la oferta educativa de la localidad es amplia, ya que cuenta con 26 colegios oficiales, 24 colegios en convenio, más de 200 establecimientos privados que ofrecen educación básica primaria, secundaria y media. De igual forma, en la localidad se encuentra ubicada la universidad Antonio Nariño y aledañosamente se pueden encontrar la sede tecnológica de la Universidad Distrital y una Sede del SENA que ofrece técnica y tecnológica.

### **1.1.2 Institución**

La institución educativa distrital Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, fue fundada el 5 de abril de 1916 por el Párroco de las Cruces Diego Garzón. En un principio, el colegio buscó preparar a la mujer en labores hogareñas, en esta etapa el mismo tomó el nombre de *Sindicato de la Aguja, Artes y Oficios*. Posteriormente, fueron cambiados tanto el nombre de la institución como el lugar de su sede principal, así fue como en el año 1960 el colegio adoptó el nombre de Liceo femenino Mercedes Nariño en honor a la hija de Antonio Nariño y sus instalaciones se trasladaron a la Avenida Caracas No. 23–24 Sur en la ciudad de Bogotá, lugar que ocupa en la actualidad.

Tiempo después se anunció el cierre del colegio y como consecuencia de esto las estudiantes iniciaron una protesta estudiantil el 21 de noviembre del 2001, finalmente en el año 2002 el colegio pasa a ser propiedad del Distrito Capital y sigue su funcionamiento como institución educativa, pero esta vez bajo el nombre de Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Hoy en día, es un colegio que cuenta con jornadas mañana, tarde y nocturna en su única sede. Su importancia es fundamental para la localidad, ya que su alto nivel de excelencia académica y su capacidad para brindar educación a un gran porcentaje de estudiantes de diferentes localidades lo han convertido en una de las instituciones más reconocidas distritalmente. Entre sus logros más destacados se encuentran el nivel Superior alcanzado por las estudiantes en las pruebas de estado ICFES; el mérito a la excelencia otorgado por la secretaria de educación, el cual ubicó a la institución dentro de los nueve mejores colegios de la ciudad, y en el año 2014 el Ministerio de Educación evaluó el colegio como la mejor institución distrital de Bogotá.

De esta manera, el colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño es una de las instituciones más importantes de la ciudad de Bogotá, que se ha destacado por brindar una formación enfocada a la transformación del rol de la mujer donde se destacan los principios humanos y de convivencia. Además, el colegio cuenta con amplias instalaciones, donde se destacan las zonas verdes, las canchas y el polideportivo.

### **1.1.3 Proyecto institucional (PEI)**

El proyecto institucional está orientado a formar estudiantes reflexivas, autónomas, creativas y líderes capaces de tomar decisiones en beneficio propio y de su comunidad. Por esta razón, la misión del colegio está encaminada a la formación integral de mujeres que generen solidaridad y respeto en sus entornos para transformarlos de forma positiva. En ese sentido, la visión de la institución para el año 2016 será potenciar las habilidades de las estudiantes a través del manejo de lenguas extranjeras, herramientas TIC y demás conocimientos que les permita ser las constructoras de la sociedad.

Adicionalmente, el colegio ofrece proyectos para potenciar las habilidades y destrezas de las estudiantes en diferentes campos del conocimiento. Entre estos los programas 40x40, *ESPALIBRO*, que busca mejorar los procesos escriturales o proyectos transversales como *ACERMUVI*, que buscan la integración de las tecnologías de la información en el aula de clase.

El plan de estudios para el grado cuarto está organizado por campos de pensamiento, área y asignatura, los cuáles se rigen por medio de ejes estructurantes que determinan los contenidos, el diseño metodológico, el diseño didáctico y el proceso evaluativo que está encaminado al saber, al hacer y al ser. Dicho plan de estudios tiene como objetivo fortalecer las habilidades comunicativas de las estudiantes por medio de la implementación de actividades que fomenten la lectura, la producción textual y oral, con el fin de desarrollar la comprensión de mensajes, textos y expresión correcta de opiniones y maneras de pensar.

## **1.2 Caracterización de la población**

La caracterización de las estudiantes del curso 402 de la jornada mañana se realizó teniendo en cuenta la observación de las estudiantes durante los primeros meses del segundo semestre del año 2016, y mediante una encuesta que buscaba determinar las principales características del grupo de estudiantes, dónde se preguntó datos personales, preferencias y percepciones académicas acerca de la clase de español. (Ver anexo 1)

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta es posible afirmar que el curso está compuesto por 37 estudiantes, de las cuales el 42% tienen 8 años y el 60% tienen 9 años de edad. Las niñas pertenecen a estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, de los cuales el 52 % de las estudiantes es de estrato 2 y viven en los siguientes barrios cercanos al colegio: Gustavo Restrepo, Girardot, San José sur, Guacamayas, Usme entre otros.

En relación a los aspectos familiares relevantes, primero, se encontró que el 39% de las familias son nucleares<sup>1</sup> y el 41% son monoparentales<sup>2</sup>. Segundo, el 39% de las madres y el 26% de los padres tiene un grado de escolaridad de secundaria incompleta, mientras que el 3% de las madres y el 6% de los padres tienen estudios universitarios. Por otra parte, el 32% de las mamás de las estudiantes trabajan como independientes mientras que el 77% de los padres trabajan como empleados.

Con relación a los aspectos académicos, se encontró que al 97 % de las estudiantes les gusta la clase de español y su opinión de la misma está dividida entre el aprendizaje y el gusto que sienten en dicha clase. De igual manera, fue posible identificar que las fortalezas en la clase de español son en un 82% escribir, en 85% leer, en un 82% hablar y en un 74% escuchar. Por otro lado, las debilidades manifestadas por las estudiantes fueron en un 56% ortográfica, en un 59% comprensión de lectura, en un 44% hablar en público y en un 44% hablar en público.

Entre las actividades que les gusta realizar en clase se encontró que al 85% de las estudiantes les gusta aprender por medio de juegos, el 91% prefiere realizar pinturas y ver películas, mientras que al 84% les gusta realizar actividades relacionadas con la escritura creativa y el 76% de ellas prefiere leer en clase de español. Con respecto a las preferencias para trabajar en clase, el 71% de las estudiantes prefieren trabajar en parejas, el 59% en grupos y el 38% individualmente.

Así mismo, cabe resaltar que las materias que más se les dificulta a las estudiantes son: inglés, informática, francés y matemáticas. Mientras que las materias que más les gustan son:

---

<sup>1</sup> Las familias nucleares están compuestas de padres y hermanos.

<sup>2</sup> Las familias mono parentales están compuestas solo por la madre o el padre.

español, religión y ciencias naturales. También, es importante resaltar que solo el 3% de las estudiantes han sido suspendas y el 5% han repetido algún año escolar.

De acuerdo con las observaciones realizadas es posible decir que las estudiantes son creativas, activas, inteligentes y curiosas, debido a que en la mayoría de actividades propuestas por la profesora, ellas se mostraron comprometidas e interesadas en aportar sus ideas para llevarlas a cabo de manera satisfactoria. Así mismo, fue posible notar que las estudiantes mantienen fuertes lazos de amistad, pero en algunos casos tienen problemas de comportamiento y respeto entre ellas debido a la falta de diálogo para resolver los conflictos que se presentan en el aula de clase.

Finalmente, la relación entre la docente titular y las estudiantes es buena, Sin embargo, fue posible notar que la mayoría de las clases están centradas en las explicaciones dadas por la docente en las cuales las estudiantes opinan voluntariamente y con disposición cuando la profesora lo permite.

Con el fin de indagar acerca del nivel de lengua de las estudiantes con relación a las cuatro habilidades comunicativas: leer, escribir, hablar y escuchar, y considerando los parámetros dados en los estándares básicos de competencias de lenguaje, se implementaron dos pruebas. La primera, fue un taller basado en el análisis icónico, donde las estudiantes debían responder una serie de preguntas de opción múltiple, con las cuales se buscaba identificar componentes pragmáticos, semánticos y sintácticos relacionados en un dibujo que mostraba diferentes situaciones comunicativas. La segunda prueba mezcló preguntas de selección múltiple con preguntas abiertas, con el fin de identificar la competencia argumentativa de las estudiantes con respecto a la producción escrita y oral de las estudiantes.

La primera prueba estuvo dividida en cuatro momentos: en el primero se dieron las instrucciones para realizar la prueba, se les dijo a las estudiantes que debían analizar con cuidado el dibujo de un parque de diversiones que contenía diversas situaciones comunicativas, para poder responder las preguntas de selección múltiple (Ver anexo 2). En el segundo momento, las estudiantes contestaron la prueba de forma individual. Luego, se les indicó que debían colorear el dibujo y entregar la hoja de respuestas. En el último momento de la prueba, se socializaron las respuestas de la misma y se aclararon dudas que surgieron en las estudiantes.

La segunda prueba se realizó en dos momentos (ver anexo 3). En el primero, las estudiantes debían responder varias preguntas de selección múltiple y con relación a las mismas debían contestar dos preguntas abiertas que buscaban evaluar la producción escrita con relación al propósito del texto, el registro y tono requerido por la situación comunicativa, la concordancia de las oraciones en género y número, y finalmente las faltas ortográficas. En el segundo momento, las estudiantes debían socializar de forma oral el trabajo realizado al inicio de la prueba. Aquí se evaluó escucha y habla, las estudiantes utilizaron sus experiencias y conocimientos para argumentar sus respuestas.

De esta manera, en esta prueba las estudiantes debían contestar una pregunta con componente pragmático y con relación a la misma dar sus argumentos sobre por qué sus padres deberían regalarles una bicicleta como regalo de navidad. Posteriormente, las niñas debían responder una pregunta de selección múltiple con componente semántico, la cual estaba basada en el análisis de un dibujo sobre el agua. Teniendo en cuenta lo anterior, las estudiantes debían realizar un cartel donde explicaran las consecuencias que generaría la falta de agua en el mundo y las posibles formas de cuidarla. Una vez realizado esto, ellas debían socializar oralmente sus carteles.

Los resultados obtenidos en la primera prueba revelaron que las preguntas con componente pragmático fueron las que tuvieron mejor desempeño, pues la pregunta 2 que indagaba sobre qué quería decir una expresión que aparecía en el dibujo del parque de diversiones fue contestada correctamente por el 68% de estudiantes. De igual forma, la pregunta 3 que indagaba sobre lo que demostraba un diálogo entre una pareja que estaba en los carros chocones fue contestada de forma acertada por el 50% de niñas. Respectivamente, el 59% respondió la pregunta 6 de manera correcta, el 76% la pregunta 7, y el 79% las preguntas 9 y 10.

Por otra parte, las preguntas con componente semántico obtuvieron resultados similares a las pragmáticas, pero con un porcentaje menor de aciertos. En la pregunta 4 que indagaba sobre por qué la rueda panorámica se llamaba de esa forma, el 42% las estudiantes contestaron que desde ella se ve todo el parque y mucho más, ésta era la respuesta correcta. Cuando se preguntó a las estudiantes sobre esta pregunta contestaron que no sabían qué significaba “panorámica” y que por esa razón habían confundido las respuestas. De igual forma, la pregunta 5 indagaba sobre el significado de la palabra “Taquilla”, esta pregunta la contestaron correctamente el 79%, cuando a las estudiantes, ellas aclararon que esta palabra les resultaba más familiar que la anterior. De manera similar, las preguntas 8 y 13 preguntaban acerca de significados para descubrir el mensaje que querían transmitir, estas obtuvieron el 76% y el 65% de respuestas acertadas.

Contrariamente, las preguntas con componente sintáctico fueron las que peor desempeño tuvieron entre las estudiantes. La pregunta 1 cuestionaba acerca de qué diminutivos se podían utilizar en una situación comunicativa determinada, a lo cual solo el 26% contestó acertadamente, esto debido a que las estudiantes no sabían que era un diminutivo, ni cómo se utilizaba. Igualmente, la pregunta 12 pedía identificar la analogía más adecuada con relación a una dada

como ejemplo, a lo cual el 44% contestó correctamente mientras que el resto de estudiantes manifestó no saber que era una analogía ni como realizar una.

Por otra parte, la segunda prueba estaba compuesta por 2 preguntas de selección múltiple y dos preguntas abiertas. En la pregunta 1 se daba una situación específica y a las estudiantes debían seleccionar la mejor opción con respecto a lo planteado, a lo cual el 97% contestó correctamente la pregunta. Esto era fundamental para contestar la siguiente pregunta, pues estaba basada en la misma situación comunicativa, aquí las estudiantes debían escribir las razones por las cuales sus padres deberían regalarles una bicicleta. Los resultados de esta pregunta fueron clasificados como buenos, regulares o malos, la primera categoría de evaluación correspondía a si las razones dadas por las estudiantes respondían al tema y propósito propuesto, de lo cual es posible decir que el 48% se clasificó como bueno, el 13% como regular debido a que el tema se ajustaba al tema o al propósito y el 35% como malo pues no se ajustaba ni al tema, ni al propósito.

La segunda categoría de evaluación, calificó registro, tono y situación comunicativa. El 52% de las producciones escritas de las estudiantes se encasillaron como buenas, mientras que el 29% se clasificaron como regulares, pues no se ajustaban al registro o tono requerido por la situación, y el 19% se catalogaron como malos, ya que no se dirigían a ningún destinatario.

Finalmente, las categorías 3 y 4 fueron las que menor desempeño tuvieron por parte de las estudiantes. La categoría 3 calificó el grado de concordancia de las oraciones en género y número, el 39% de los textos fueron encasillados como buenos, pues las oraciones tenían coherencia y concordancia en número y género. El 42% se clasificó como regular y el 19% como malo, pues ninguna oración tenía sentido o poseía concordancia en número o género. Por otra

parte, la categoría 4 calificó la ortografía y signos de puntuación en los textos de las estudiantes. Aquí el 29% de los escritos fueron buenos, el 35% fue regular, y el 35% fue malo (Anexo 3)

Con relación a la producción oral<sup>3</sup>, fue posible notar que las estudiantes socializaron los trabajos utilizando sus experiencias para construir los argumentos necesarios para justificar sus carteles sobre las consecuencias de desperdiciar el agua. A través de actividad de socialización, fue posible notar las opiniones, deseos, sentimientos y pensamientos que las estudiantes tienen acerca del agua y su importancia en la sociedad.

### **1.3 Planteamiento del problema**

Teniendo en cuenta las observaciones realizadas, las pruebas diagnósticas implementadas y las entrevistas hechas a estudiantes y docentes, es posible afirmar que la necesidad evidenciada en las estudiantes del grado 4to/2017 de la jornada mañana del colegio Mercedes Nariño se presenta en la comprensión lectora, ya que a las estudiantes les cuesta identificar las situaciones comunicativas dadas en un texto icónico, establecer relaciones entre imágenes y el sentido que tienen dentro de un texto e identificar el significado palabras y asociarlas con una imagen. Además, fue posible evidenciar problemas de producción textual relacionados a faltas ortográficas, confusión de la situación comunicativa, omisión del destinatario y en el mayor de los casos, falencias en la secuencia coherente de las oraciones así como ausencia de concordancia en el género y el número de las mismas.

Considerando lo anteriormente mencionado, el problema identificado es la comprensión de lectura en sus diferentes niveles. El objeto de estudio de esta investigación se ubica en el campo

---

<sup>3</sup> Las habilidades comunicativas: Escucha y habla se midieron de acuerdo a las observaciones tomadas en los diarios de campo. Por tal motivo, no hay unas categorías específicas de evaluación.

teórico de la texto-lingüística, y las categorías que configuran este trabajo están relacionadas con el proceso de comprensión de lectura y sus diferentes niveles, el uso del libro álbum y la pedagogía por proyectos.

#### **1.4 Pregunta problema**

¿Cómo mejorar la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial e intertextual de las estudiantes de grado 4º/2017 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño a través del uso del libro álbum y el trabajo por proyectos como herramientas pedagógicas?

#### **1.5 Objetivos**

##### **Objetivo General**

Determinar la manera en la que se mejoran los procesos de comprensión de lectura en los niveles; literal, inferencial e intertextual por medio del uso del libro álbum y el trabajo por proyectos.

##### **Objetivo específicos:**

- Implementar una intervención pedagógica que contemple la pedagogía por proyectos para usar el libro álbum como una herramienta que busca mejorar los procesos de comprensión de lectura de las estudiantes.
- Determinar qué elementos del libro álbum inciden en la comprensión de lectura en los niveles; literal, inferencial e intertextual.
- Usar el libro álbum como un promotor axiológico en el aula de clase.
- Utilizar el cuaderno viajero en el marco de la pedagogía por proyectos como un complemento que une la familia, el estudiante y la docente.
- Contrastar los resultados obtenidos en la intervención pedagógica con los resultados del diagnóstico para ver las fortalezas y debilidades del proceso.
- Evaluar el impacto de la propuesta a partir de la elaboración de un libro álbum.

## 1.6 Justificación

La comprensión textual se ha establecido como un aspecto relevante en el ámbito académico y social de los individuos, debido a que por medio de este proceso el hombre puede realizar actividades cognitivas como recordar, percibir, distinguir o resolver problemas o cuestiones que le planteen un texto determinado. Este proceso ha generado múltiples investigaciones y planteamientos teóricos para saber qué elementos resultan indispensables en el mismo.

La importancia de este proyecto surge de la necesidad de superar los problemas de comprensión de lectura y los efectos negativos que esta tiene en la producción escrita de las estudiantes de grado cuatrocientos dos del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Aunque se han realizado diversos proyectos relacionados con este tema, la relevancia aquí trabajada apunta a saber la incidencia del libro álbum como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en los tres niveles de comprensión; literal, inferencial e intertextual.

Los resultados que se esperan para esta investigación están enfocados al mejoramiento de la comprensión lectora a través de la implementación del trabajo por proyectos como herramienta pedagógica. Además, se espera potenciar la producción escrita por medio de la elaboración de un libro álbum, un cuaderno viajero y un mural que dé cuenta de lo aprendido y del progreso de las estudiantes relacionado la comprensión de lectura con los intereses, la creatividad y la energía de las estudiantes para realizar sus propias creaciones literarias.

## 2. CAPITULO II MARCO TEORICO

### 2.1 Antecedentes

Durante la realización de esta intervención pedagógica se ha hecho una revisión de estudios científicos y trabajos investigativos relacionados con el uso del libro álbum en el aula de clase y su incidencia como herramienta pedagógica para mejorar los procesos de comprensión de lectura. Para esto se tuvieron en cuenta investigaciones realizadas del 2009 al 2015, de los cuales se tomaron en consideración tres categorías de análisis: el libro álbum como herramienta pedagógica, la comprensión de lectura y la producción textual. Para la búsqueda se revisaron tanto fuentes de información físicas, como bases de datos virtuales, todo esto con el objetivo de encontrar aspectos relevantes que aporten diferentes perspectivas a esta propuesta y su propósito.

En primera medida, se consultaron dos proyectos de grado de la licenciatura de lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional. El primero de ellos, es la tesis *El libro álbum y los procesos de comprensión en el grado (204-205) de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño*, llevada a cabo por Maribel Alonso y Anny Hernández, en donde se determina cómo el libro álbum aporta significativamente a mejorar los procesos de comprensión lectora y la producción escrita. En este trabajo investigativo se realizó una intervención pedagógica con estudiantes de segundo de primaria para determinar si la inclusión del libro álbum como un texto multimodal influenciaría la mejoría de los procesos de producción y comprensión de las estudiantes, de lo cual se concluyó que el libro álbum mejora dichos procesos porque permite familiarizar a los estudiantes con el contenido que leen mientras asocian sus propias experiencias. La propuesta de intervención se basó en un acercamiento a los conceptos básicos y una serie de sesiones donde se fortalecía la interpretación de las imágenes y la producción escrita con relación a ellas.

La segunda tesis consultada fue *El libro álbum, una herramienta para generar procesos de comprensión y producción de textos multimodales en los estudiantes del grado 302 de la I.E.D. Tomás carrasquilla*, esta es una propuesta de investigación en educación llevada a cabo por Ángela Melo en el año 2013, en la cual se buscaba mejorar los procesos de comprensión y producción de textos multimodales en estudiantes de tercero del colegio Tomás Carrasquilla a través del uso del libro álbum como herramienta pedagógica. La utilización de dicha herramienta permitió que los estudiantes generaran conocimientos implícitos basados en las imágenes que observaban e identificaran situaciones comunicacionales que relacionaban lo observado en las imágenes y su experiencia, para así terminar por construir un significado propio de lo que habían interpretado. Para realizar esto, se utilizó una metodología didáctica basada en trabajo en grupo, la lectura como hábito, la explicación a través de la ejemplificación y la lógica de la imagen.

Por otra parte, se consultó la tesis *Leer con imágenes, dibujar con palabras. La comprensión lectora mediada por el libro álbum* realizada por Martha Liliana Puerto Rubio, estudiante de maestría en educación de la Universidad Distrital. Este trabajo pretendía utilizar el libro álbum como promotor de aprendizaje en estudiantes de segundo ciclo de un colegio distrital en la ciudad de Bogotá, para lo cual la investigadora propuso una mediación entre el docente y el libro álbum como una combinación didáctica que acercó a los estudiantes a un reconocimiento de la imagen y otros códigos simbólicos para fortalecer la comprensión lectora. Adicionalmente, este trabajo investigativo fortaleció el acercamiento entre docentes, padres familia y la comunidad para promover el gusto hacia la lectura y contribuyó al estudio de la influencia de diferentes tipos de libros en el aula de clase, específicamente desde “una propuesta didáctica que vincula a los niños con experiencias literarias a partir de la lectura de libros álbum”. (Rubio, 2015)

De igual manera, para tener una visión más amplia sobre lo estudiado acerca de la comprensión de lectura y el uso del libro álbum, se revisó el trabajo del chileno Francisco Villegas, ya que su objetivo era conocer y explorar la construcción de sentido comprensivo de lectores adolescentes en vulnerabilidad (Villegas, 2010) a través del uso del libro álbum. A lo largo de este trabajo, el investigador propone criterios para generar discusiones críticas en los participantes mejorando a la vez la comprensión de textos temáticos relacionados con valores sociales y con la inclusión del libro álbum en las sesiones de intervención. Los resultados del estudio mostraron que la presencia del libro álbum relacionado con problemáticas sociales desarrolló la capacidad interpretativa de los estudiantes. El aporte de este proyecto radica en la promoción de valores a través de lectura de libros álbum.

Finalmente, se tomó en cuenta el artículo científico realizado por Galia Ospina donde se “rescata la pedagogía por proyectos desde la experiencia de generar una motivación hacia el proceso creativo de la maqueta de un libro álbum” (Ospina, 2010) Este trabajo se realizó con estudiantes de la universidad Jorge Tadeo Lozano en la ciudad de Bogotá, donde se hicieron intervenciones basadas en la incorporación del “taller literario: una aproximación al libro ilustrado”. Los resultados estuvieron enfocados a mostrar la relevancia de la pedagogía por proyectos basados en libro álbum para generar pensamiento crítico y reflexiones con respecto a las reglas estéticas, las ideologías, las experiencias etc.

## **2.2 Marco teórico**

En la actualidad existen graves dificultades académicas que se manifiestan en los niveles superiores de educación, generalmente estos están encaminados a problemas de comprensión de lectura que muestran los vacíos que tienen los estudiantes en esta competencia desde la niñez. Con el fin de solucionar el tema desde la raíz, potencializar y fomentar los procesos de

comprensión de lectura en la primera infancia parece ser la solución más viable. Sin embargo, los niños de hoy en día consideran la lectura más que como una práctica social que les da diversión mientras aprenden, un ejercicio tedioso y obligatorio en las aulas de clase.

Si bien la lectura no es tan simple como parece, a través de ella los estudiantes son capaces de conocer nuevas cosmovisiones, aprender, indagar, comprender e interactuar con los textos y sus contenidos. Según Castillo, Santiago, y Ruiz (2010) la lectura es un proceso que va más allá de la decodificación de signos, pues conlleva la realización de un proceso de orden cognitivo mediante el cual el individuo realiza operaciones mentales para apropiarse de cualquier texto. En este intervienen elementos fundamentales como lo son el emisor, el signo y el receptor y de igual forma, está conformado por un proceso semiótico de interpretación, que hace que el lector intente interpretar y descifrar el sentido de los signos en un texto.

De esta manera, esta investigación tomará este concepto de lectura, pues va más allá que decodificar de manera adecuada, y si bien los esfuerzos de los maestros se han concentrado en este aspecto, tal vez la clave de la lectura está en comprender lo que se lee, y no tanto en si se puede verbalizar en un tono, un ritmo o una pronunciación apropiada.

De acuerdo con Bormuth, Manning y Pearson (1970) la comprensión lectora puede ser concebida como un conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir de la lectura del lenguaje impreso. De acuerdo con lo anterior, Santiago et al. (2010) plantean que la comprensión de lectura está ligada a la actividad de leer, ya que ella implica tanto un proceso de comprensión como de interpretación. De esa forma, este proyecto investigativo tomará la última noción del concepto, ya que muestra que comprender cualquier tipo de texto implica entender lo que el autor del texto quiso decir y a partir de ello

producir ya sea un significado o sentido de lo que se leyó, para que el lector establezca opiniones, valoraciones y juicios de valor como parte de la interpretación y el disfrute de lo que está leyendo.

Por lo anterior, comprender involucra todo un proceso que implica varias fases “que suponen poner en ejercicio tanto habilidades físicas como cognitivas” Santiago et al. (2010 P.29). De ahí la necesidad de abordar el proceso lector y sus etapas. De acuerdo con Santiago et al. (2010) este proceso está dividido en dos fases fundamentales que son la de decodificación y la de comprensión. La primera está encaminada al reconocimiento de signos gráficos y su significado correspondiente, para lo cual es necesario reconocer las unidades primarias<sup>4</sup> para que una vez decodificado el código escrito, éste pueda pasar al verbal.

La segunda etapa, tiene que ver con la comprensión, en la cual el lector realiza una interpretación organizada y coherente de los aspectos literales, estéticos y estructurales de lo que leyó. Aquí es donde se une la información nueva con los conocimientos previos que posee el individuo. De acuerdo con esto se tomará la noción de esta concepción debido a que refiere el proceso cognitivo como uno que permite que el lector interactúe con el texto.

Por otra parte, si bien ya se aclaró el concepto de comprensión, esta investigación busca desarrollar dicho proceso cognitivo en diferentes niveles, por lo cual es necesario definir y caracterizar los niveles de comprensión lectora. Para esto, este proyecto tomará en cuenta el modelo de niveles de representación planteados por Kintch y Dijk, V (1983) puesto que dan cuenta de estas particularidades en el procesamiento de la comprensión de los textos que según

---

<sup>4</sup> Grafemas, sílabas, palabras, sintagmas u oraciones

Kintch (1988) da como resultado una representación proposicional compleja que está conformada en tres niveles.

El primer nivel de representación recibe el nombre de código de superficie y corresponde al conjunto de elementos literales como el vocabulario y la sintaxis oracional. El segundo nivel o base del texto codifica las proposiciones obtenidas expresamente del texto y el tercer nivel es denominado por Kintch (1988) como modelo de situación, el cual integra la información explícita (o literal) del texto con la aportada por el individuo. La nueva información, proveniente del lector incluye los recuerdos, evocaciones y asociaciones construidas con base en la información representada en la base del texto o la proveniente de una serie de conocimientos previos (Graesser 1997).

Es así que durante la lectura se genera una tarea fundamental que permite la comprensión del texto, dicha labor consiste activar las inferencias en el proceso lector con el fin de dotar de sentido y coherencia a lo que se lee. (Castillo, Santiago, y Rodríguez, 2012) De esa forma, se pueden relacionar la información explícita del texto y los conocimientos previos del individuo.

Sin embargo, todo este proceso no puede llevarse de manera satisfactoria en las aulas de clase si no se tiene en cuenta la manera en la que se está enseñando la comprensión lectora. Acerca de la didáctica de la lectura, Santiago, Castillo y Molares (2007) opinan que el rol del docente en el proceso de enseñanza de la comprensión textual está dividido en dos tendencias que están encaminadas a formar a lectores autónomos.

La primera, tiene que ver con las estrategias de comprensión que según los autores abarcan tanto lo cognitivo como lo metacognitivo. Según Solé (1998 citado en Santiago et al, 2007) el proceso consiste en tres etapas. La primera, es la etapa de la *Prelectura* en donde se

formulan hipótesis, indagación de conocimientos previos y la realización de predicciones relacionadas con lo que el lector sabe a primera vista del texto. La segunda etapa se realiza *durante la lectura*, en esta el lector se concentra en “la comprensión, identificar afirmaciones, formular hipótesis y evaluarlas, formular preguntas y responderlas” y buscar asesoría en caso de tener problemas para comprender lo que se está leyendo. Finalmente, se espera que después de realizar la lectura se dé la etapa de evaluación, donde el lector puede dar cuenta de lo comprendido por medio de cuadros mentales, resúmenes, mapas conceptuales o cuadros sinópticos etc.

La segunda tendencia está encaminada a la importancia de enseñar los *usos sociales de la lectura*, en donde se tienen en cuenta los propósitos comunicativos según las situaciones, las formas en las que se lee y la relación social de la lectura, el lector y los otros lectores. Lerner (2001, citado en Santiago et al 2007) dice en relación con la enseñanza de lectura que su uso social es fundamental, pues a través de esto el lector puede “comentar o recomendar lo que se ha leído, compartir la lectura, confrontar con otros lectores las interpretaciones generadas por un libro o una noticia y discutir sobre ello” (Lerner, 2001)

Teniendo en cuenta lo anterior, se considerarán los conceptos mencionados, pues esta investigación tomará diferentes estrategias cognitivas que van desde las tendencias de la enseñanza de comprensión textual hasta los usos sociales de la comprensión lectora.

En cuanto al libro álbum, la Unidad de Currículum y Evaluación – Centro de Recursos para el Aprendizaje, aseguran que a diferencia de los libros tradicionales, en éste convergen dos lenguajes “el del texto y el de la imagen” (Centro de Recursos para el aprendizaje, 2015) siendo esta su característica principal, pues ambos lenguajes son complementarios, lo cual significa que

tanto la imagen como el texto son iguales de importantes en el descubrimiento del sentido de la obra.

De acuerdo con lo anterior, el libro álbum es una de las formas de representación del texto multimodal que según Williamson & Resnick (2003) consiste en una nueva forma de leer el mundo, lo que implica la comprensión y decodificación del texto escrito y la asociación de la imagen como un código propio que aporta significado a la lectura.

Por otra parte, es posible afirmar que el libro álbum es adecuado para lectores con poca experiencia, ya que la presencia de las imágenes ayudan al individuo a aclarar los vacíos que quedaron después de la lectura de grafías, de esa manera la construcción de significado es completa y la comprensión de lo que se está leyendo será significativamente mejor. (Cano & Pérez, 2003) Es así que las imágenes funcionan como una herramienta metalingüística que fortalecen el proceso de la lectura de un texto.

Adicionalmente, es necesario aclarar que el libro álbum es un medio cambiante, que se adapta a las diferentes etapas de la literatura infantil. Sin embargo, posee algunas características constantes que lo diferencian de los libros ilustrados y de los de texto. Según Rosero (2010) desde una mirada superficial este tipo de libro tiene tapa dura, en su interior se pueden encontrar ilustraciones que ocupan la hoja completa y un par de frases por cada página.

No obstante, la composición del mismo es más compleja y para explicarlo este autor propone cinco relaciones dialógicas que conforman los libro álbum. La primera, la denomina el *Vasallaje*, en esta se explica la elaboración de ilustraciones para textos previamente escritos, en donde las imágenes son netamente decorativas, pues representa sin profundidad lo que pasa en la narración. La segunda, es la *Clarificación*, la cual relaciona “el momento en que la ilustración logra recrear y resignificar situaciones, hechos o hilos argumentativos de una narración previamente escrita”. (Rosero, 2010) De esta forma, la imagen puede hacer aclaraciones con

respecto personajes o lugares donde se desarrolla la historia, jugando con la mente del lector para evocar conocimientos previos relacionados con lo que está leyendo. La siguiente, es designada por el autor como la *Simbiosis*, en esta se aclara la correlación de dependencia entre la imagen y el texto, afirmando que la ausencia de alguno de los elementos derrumbaría la narración y la comprensión de la misma.

Finalmente, las últimas categorías son *La ficción* y *La Taxonomía*. La primera hace referencia a la presencia de elementos ficticios e imaginarios en el libro álbum y la segunda, a la conformación de textos icónicos que cuentan historias sin tener los mismos personajes, así se trabaja una misma temática bajo diferentes visiones de mundo.

Ahora bien, la trascendencia del libro álbum en esta investigación está asociada a su uso como herramienta pedagógica que puede utilizarse para potencializar la comprensión lectora en los diferentes niveles, ya que además de ser un texto con múltiples opciones de interpretación, resulta un instrumento atractivo para fomentar los procesos de lectura desde edades tempranas.

Teniendo en cuenta que las vías complementarias que se utilizarán están ligadas a fortalecer no solo los procesos de comprensión de lectura y los de producción escrita sino también realzar los valores y la importancia de la familia en los procesos de aprendizaje, es necesario tener en cuenta la pedagogía por proyectos y el uso del cuaderno viajero en esta investigación.

De acuerdo con Haines (1989) el trabajo por proyectos es un plan que brinda a los estudiantes la oportunidad de usar su propio lenguaje y habilidades dentro de un contexto natural. De esa forma, el trabajo del proyecto puede consistir en actividades intensivas que tienen lugar durante un corto período de tiempo o estudios extendidos, dependiendo de las edades de los niños y la naturaleza del tema. (Haines, 1989).

Teniendo en cuenta lo anterior, el trabajo por proyectos es útil en este trabajo investigativo porque es un enfoque que permite a las estudiantes trabajar no solo individualmente sino también en grupos, en los que se enfrentan a sus ideas, emociones y opiniones sobre un tema. De esta manera, es posible desarrollar habilidades sociales que les permitan compartir y tomar decisiones en conjunto.

Por esa razón, el cuaderno viajero se constituye como una estrategia basada en la pedagogía por proyectos que permite la comunicación entre estudiantes, docentes y padres de familia o acudientes. De esa manera, este cuaderno es rotativo para que el estudiante lo pueda llevar a su casa y escribir con ayuda de sus padres sobre un tema en específico; así ellos podrán compartir sus vivencias por medio de la lectura colectiva del trabajo realizado en compañía de los familiares. (Penna & Ortíz, 2012)

Adicionalmente, el uso del cuaderno viajero estará mediado por los valores fundamentales para vivir en sociedad. En este sentido se tomará en cuenta el concepto dado por Jarrett (1991) y las competencias ciudadanas planteadas por el ministerio de educación Colombiana.

Los valores no sólo son fundamentales para la vida en la sociedad sino también para permitir a los estudiantes reflexionar sobre su comportamiento en el aula con sus compañeros, sus maestros y ellos mismos. Según Jarrett (1991) "los valores son ideales que guían o califican la conducta personal y la interacción con los demás" Así como la moral, ayudan a distinguir lo que es correcto de lo que está mal e informan sobre cómo se puede llevar la vida de una manera significativa (Jarrett, 1991). En este sentido, los valores en esta investigación pueden influir en el comportamiento de las estudiantes y sus familias en función de las situaciones conflictivas que tienen que enfrentar diariamente.

Por otra parte, las competencias ciudadanas son definidas según el Ministerio de educación Colombiana MEN (2003) como “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (Ministerio de educación de Colombia, 2003). Sin embargo, estos saberes no solo deben ser reflejados en la sociedad sino en el actuar de cada persona, por esa razón, la educación ciudadana está centrada en dimensión personal, en donde se desarrollan la identidad propia, la sensibilidad por las diversas personalidades que pueden existir y el pensar de forma crítica, y reflexiva.

De acuerdo con Morillas (2006) la escuela es uno de los primeros escenarios donde el estudiante reconoce los cuatro pilares que serán determinantes a lo largo de su vida como ciudadano. El primer pilar es *Aprender a conocer*, en este se adquieren los conocimientos necesarios para aprender a aprender. El segundo es *Aprender a hacer*, y tiene como función el reconocimiento de las acciones dentro de un entorno. Los siguientes pilares son denominados *Aprender a vivir juntos* y *Aprender a ser*; el primero le ayuda al individuo a cooperar y participar de todas las actividades humanas y el segundo, le permite integrar los tres pilares anteriores para tener una educación integral. (Morillas, 2006) No obstante, la autora aclara que estos saberes estarían incompletos sino se complementan con las cuatro dimensiones propuestas por Arthur y Wright (2001, citado en Morillas 2006) las cuales son: la dimensión personal, la espacial, la social y la temporal. La razón principal es porque la educación del siglo XXI debe ir encaminada hacia la práctica de los saberes, ya que estos son sistémicos y no pueden desarrollarse de forma aislada.

Tomando en cuenta lo anterior, el uso de estas competencias, aprendizajes y dimensiones en esta investigación son fundamentales y serán tenidos en cuenta como eje de los trabajos por

proyectos, esto debido a los problemas convivenciales evidenciados en la etapa de recolección de datos. De esta manera, las estudiantes no solo serán capaces de llevar a cabo procesos relacionados con el Saber y el Hacer sino que también estarán consientes del Ser como parte importante de su formación.

### **3. DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **3.1 Enfoque y tipo de investigación**

Este proyecto investigativo se desarrolla teniendo en cuenta una metodología basada en un enfoque cualitativo enmarcado en el paradigma socio-critico, mediante el cual es posible tener como principal interés las necesidades de la población, y las transformaciones académicas y sociales que pueden dar solución a las problemáticas detectadas en las comunidades. Así se reconoce la participación activa de los investigadores, la comunidad educativa, y los estudiantes, que en este caso en particular son las niñas del curso 402 de la jornada mañana del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Como se pretende que el investigador sea un agente activo en la investigación, este trabajo se realizará siguiendo los parámetros de la investigación acción, de esta manera no solo podrá estar inmerso en la comunidad sino que también logrará generar cambios y transformaciones en la misma.

De acuerdo con lo anterior, Koshy (2005) define la investigación acción como una que se emprende con rigor y comprensión para redefinir constantemente la práctica investigativa, por lo cual, este tipo de investigación crea nuevos conocimientos basados en estudios realizados en contextos educativos específicos, en esta generalmente el profesor actúa como investigador intentando resolver un problema en el aula de clase a través de una práctica investigativa real;

para ello el educador tiene que observar, escuchar, investigar y analizar para resolver el problema evidenciado.

Koshy (2005), propone cinco pasos involucrados en la investigación acción, estos son; la planificación, el desempeño, la evaluación, la refinación y la experiencia de aprendizaje, estas etapas son críticas debido a que implican que el docente tenga un nuevo conocimiento sobre su experiencia pedagógica de la cual toda la comunidad puede beneficiarse, puesto que el investigador logra ser participante de la investigación para no estar distanciado de la situación problemática. De igual manera, este tipo de investigación evalúa constantemente la efectividad de lo aplicado para solucionar las dificultades evidenciadas con el fin de saber si el proyecto ha tenido los avances esperados, además, a partir de los resultados se pueden redefinir nuevas preguntas de investigación y aportar concepciones teóricas útiles para futuras intervenciones pedagógicas.

### **3.2 Unidad de análisis y matriz categorial**

La comprensión de lectura es la base fundamental de este proyecto de intervención pedagógica. Teniendo en cuenta lo referenciado en el marco teórico, la comprensión de lectura es un proceso cognitivo que implica más que la decodificación de signos, pues es mediante este medio que los individuos son capaces de desarrollar habilidades cognitivas que les permiten avanzar en los niveles de comprensión lectura con el fin de construir un pensamiento crítico y argumentativo de lo que leen.

A continuación, se presenta la matriz categorial en la cual se muestran las categorías que se tendrán en cuenta para realizar un seguimiento y una evaluación procesual del proyecto de investigación. Para ello se tomará como unidad de análisis el libro álbum en la comprensión

lectora, las categorías; lectura y libro álbum, y las subcategorías; estrategias de comprensión para el antes, durante y el después de la lectura, la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial e intertextual, el libro álbum como herramienta pedagógica en sus formas de vasallaje, clarificación y simbiosis, y el trabajo por proyectos encaminado a la construcción de producciones icónicas y textuales en forma de mural, cuaderno viajero y un libro álbum como producción auténtica e individual.

**Tabla 1. Matriz categorial**

Unidad de análisis	Categorías	Subcategorías		Indicadores
El libro álbum en la comprensión lectora	Lectura	Estrategias de comprensión lectora	Prelectura	-Formula predicciones tomando en cuenta la portada de los libros álbum. -Indaga acerca de conocimientos previos relacionados con las imágenes que ve.
			Durante la lectura	-Plantea interrogantes con respecto a los textos que se le presentan.
			Después de la lectura	-Identifica afirmaciones basadas en la lectura. - Da cuenta de lo comprendido a través de su opinión, finales alternativos y creando producciones escritas y artísticas.
		Niveles de comprensión de lectura	Literal	-Reconoce elementos literales de las historias presentadas en los libros álbum.
			Inferencial	-Realiza inferencias relacionadas con las historias presentadas en los libros álbum.
			Intertextual	-Conecta las historias que lee y las conecta con manifestaciones artísticas de las que tenga conocimiento previo
	Libro álbum	Trabajo por proyectos basado en libro álbum como herramienta pedagógica	Vasallaje (Con imagen como elemento decorativo)	-Identifica la diferencia entre los tipos de libro álbum.
			Libro álbum con <i>clarificación</i> (La imagen como elemento que complementa la narración)	- Reconoce la importancia de leer las imágenes como parte del texto.  - Respeta las creaciones de sus compañeras de clase.
			Libro álbum con <i>Simbiosis</i> (Ausencia de texto o imagen)	- Produce historias propias como resultado de la comprensión de textos icónicos.
		Trabajo por proyectos	Mural	-Entiende y acata compromisos académicos y comportamentales.
Cuaderno viajero				

		basado en categorías emergentes	Libro álbum(Producción individual)	-Elabora producciones grupales (pares académicos o miembros de la familia) e individuales. - Produce textos orales para justificar su trabajo.
--	--	---------------------------------	------------------------------------	---

### 3.3 Población

Para la realización de esta propuesta de investigación, se trabajó con una población compuesta por las estudiantes del grado 402, jornada mañana del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, éste en un inicio estaba conformado por 38 estudiantes con edades de entre 9 y 11 años de edad, quienes viven en barrios aledaños a las instalaciones del colegio. Sin embargo, a lo largo de la intervención pedagógica fue posible notar que la muestra poblacional cambió debido a diferentes factores como la pérdida del año escolar, cambio de colegio o de residencia, y nuevas estudiantes admitidas. Por lo cual, esta investigación contó con la participación de 39 estudiantes, de las cuales, 27 de ellas pertenecían al grupo originario con el que se inició el proceso de observación y las 12 restantes son repitentes de grado cuarto o alumnas nuevas.

### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Los instrumentos que se usaron para recolectar la información en este proyecto de investigación fueron diarios de campo, encuestas, entrevistas y pruebas. De igual forma, se mencionó y explicó el uso de la triangulación como método para analizar y validar la información a lo largo del estudio de investigación.

Para Koshy (2005) la triangulación es la forma de establecer la validez de los hallazgos encontrados en la investigación, para esto, el investigador recopila datos de múltiples fuentes que involucran distintos contextos, personas y métodos. De igual manera, este proceso implica

compartir y verificar los datos con los involucrados, con el fin de guiar al investigador en la construcción de datos confiables.

### **Diarios de campo**

En palabras de Emerson (1995) los diarios de campo son instrumentos que se incluyen en la observación e implican una descripción completa de lo que se está percibiendo durante la investigación, su propósito principal es registrar el trabajo realizado. Es un buen instrumento porque es un registro permanente y eficiente de lo que pasa a lo largo de la indagación. Esta herramienta fue útil para esta investigación porque permitió describir las situaciones e incluir comentarios personales que apoyaron el análisis y la discusión en una etapa posterior.

### **Entrevista**

Según Koshy (2005) las entrevistas y discusiones son interacciones personales cara a cara que generan datos y permiten que temas específicos sean discutidos desde la perspectiva de otras personas. Este instrumento fue indispensable en este proyecto investigativo porque mediante él se logró evidenciar de manera personalizada las reacciones de las estudiantes y del cuerpo docente con relación a la intervención pedagógica. Dichas entrevistas se realizaron al inicio y al final de la investigación.

### **Encuesta**

Para Taylor (2002) existen dos tipos de encuesta. La primera, son los cuestionarios abiertos que incluyen preguntas abiertas y espacios para que el participante opine, y el segundo, son los

cerrados, que contiene preguntas con pocas opciones de respuesta. En esta investigación se utilizaron encuestas con preguntas abiertas y cerradas; al inicio, durante y al finalizar el proyecto investigativo, esto con el fin de tomar en cuenta las consideraciones de estudiantes y maestros.

### **Pruebas**

Las pruebas diagnósticas son un medio que permiten definir las debilidades y las fortalezas de un grupo de individuos con relación a un tema en específico. Al iniciar la investigación se realizó una prueba a las estudiantes del curso 402 con el fin de determinar sus fortalezas y debilidades en la clase de español, para poder identificar la problemática a solucionar.

### **Consideraciones éticas**

La recolección de datos de esta investigación se hizo con autorización previa de los padres de familia. De igual manera, el proyecto investigativo se lleva a cabo con el compromiso de no exponer a ninguno de sus participantes a riesgos físicos o psicológicos.

## **4. TRABAJO DE CAMPO**

“Ver para leer” es la propuesta de intervención que se construyó con el fin de saber la influencia de las imágenes dentro de la comprensión lectora, ya que fue la principal dificultad evidenciada a lo largo de la observación al curso 402 jornada mañana, del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Teniendo en cuenta esto, la propuesta estuvo enfocada al uso de trabajo por proyectos y libro álbum como herramientas que facilitan los procesos de comprensión de lectura en los niveles: literal, inferencial e intertextual mediante la utilización de estrategias de lectura y la realización de producciones literarias como resultado de la interpretación y comprensión de las estudiantes con respecto a las historias propuestas.

### **4.1 Descripción de la propuesta de intervención**

Para llevar a cabo la propuesta de intervención, se formuló el proyecto de aula denominado “Ver para leer” el cual contempló procesos educativos significativos para emprender un camino exploratorio hacia la comprensión de lectura, todo esto, mediante el uso del trabajo por proyectos, el libro álbum y sus tres categorías propuestas por Rosero (2010); vasallaje, clarificación y simbiosis, y las etapas de la investigación acción planteadas por Koshy (2005). Dicho proyecto está compuesto de cuatro fases, las cuales se mencionan y describen a continuación:

### **4.2 Fase 1- Diagnóstico y sensibilización:**

El propósito de esta etapa fue identificar el estado inicial de las estudiantes con relación a la comprensión lectora. Para lo cual, se realizó una encuesta y una prueba diagnóstica, ya que no solo se quería saber sus gustos e intereses relacionados con la lectura, sino también sus fortalezas y debilidades. El diagnóstico se realizó durante el 2016-2 mediante una observación procesual de

las estudiantes en clase y las pruebas anteriormente mencionadas. Los datos obtenidos permitieron caracterizar la población en cuanto a aspectos familiares, personales, sociales, económicos, y académicos. Adicionalmente, durante esta fase se realizó un análisis de datos confrontando los diarios de campo, las entrevistas, y los resultados de los exámenes y encuestas.

Una vez identificadas las necesidades de la población, se realizaron tres sesiones en las cuales se dieron a conocer los conceptos básicos relacionados con; libro álbum, texto, imagen y lectura. Mediante esta sensibilización fue posible tanto conocer las concepciones previas de las estudiantes acerca de dichos conceptos, así como aclarar dudas respecto a sus significados y cómo dichos términos se usarían durante el proyecto. De igual forma, se tomó como ventaja los contenidos en el plan de estudios para grado cuarto, ya que estos estaban encaminados a la enseñanza del cuento, por lo cual, se realizaron intervenciones donde las imágenes jugaban un rol determinante en la elección de personajes, espacios y trama de los cuentos. Así, por medio de la comprensión de las imágenes dadas, en grupos, las estudiantes realizaron la creación de una historia colectiva juntando sus dibujos e ideas para la construcción de la misma.

Durante este proceso, las estudiantes recibieron retroalimentación permanente por parte de la docente en formación, en este se aclararon dudas y se dieron recomendaciones relacionadas a la interpretación de las imágenes y la construcción de historias en base a las mismas, igualmente, se aclaró la importancia del respeto para trabajar en grupo y para valorar tanto las ideas como las producciones de los demás.

### **4.3 Fase 2- Intervención:**

Esta fase se denominó “El poder de las imágenes”, en ésta se utilizó el libro álbum para mejorar los procesos de comprensión, partiendo de la fundamentación dada en la fase 1, e implantando las estrategias de pre, durante y pos lectura. Adicionalmente, se utilizaron como instrumentos tres tipos de libro álbum; el primero donde las imágenes eran decorativas y no aportaban nada a la narración, el segundo, donde las imágenes eran tan importantes como el texto y el tercero, donde había una ausencia del texto o de la imagen.

Esta etapa de la intervención fue planeada para realizarse en siete sesiones, en las cuales las estudiantes fueron capaces de comprender, analizar y relacionar las historias ilustradas que se les mostraron en las diferentes sesiones. Así se realizaron actividades de mediación donde sus conocimientos previos, opiniones y percepciones de las lecturas se hicieron evidentes, de esa forma, las estudiantes no solo mejoraron la codificación de lo leído sino también la interpretación de las historias.

### **4.4 Fase 3- Creación:**

La finalidad de esta etapa estuvo encaminada a la producción de tres diferentes proyectos basados en las intervenciones realizadas en la fase 2. Aquí se contemplaron los conocimientos literales, inferenciales e intertextuales que cada estudiante tuvo con respecto a los libros utilizados. La primera producción icónica- textual hecha por las estudiantes fue un mural, en el cual, se realizó un pacto de aula para mejorar los procesos con vivenciales en el aula de clase, en este, las estudiantes llegaron a acuerdos grupales e individuales. El segundo proyecto surgió con la necesidad de integrar a las familias de las estudiantes en su proceso de aprendizaje, por lo cual, se implementó el cuaderno viajero, como una opción para reforzar los conocimientos vistos en

clase, la imaginación de las estudiantes y la de sus familiares, así como medio de comunicación entre los padres de familia, las alumnas y la docente. Finalmente, las estudiantes crearon un libro álbum basado en las historias trabajadas en la fase anterior, sus gustos y sus experiencias. Esto con el fin de construir redes donde las estudiantes lograran aplicar lo aprendido, conectado las historias leídas, las inferencias que realizadas y las referencias de otras historias que ellas conocen.

Adicionalmente, la profesora en formación hizo una recopilación de las producciones icónicas y escritas a lo largo de la implantación de la propuesta pedagógica, como resultado se construyó un libro para que estudiantes lograran evidenciar los cambios y sentirse orgullosas de su proceso de aprendizaje con relación a la producción escrita y artística, resultado de una buena comprensión lectora.

#### **4.5 Fase 4- Evaluación:**

En esta última etapa se realizó un ejercicio de reflexión y evaluación de lo aprendido a lo largo de la ejecución del proyecto de aula. Además, se llevó a cabo la socialización de las producciones ante la comunidad académica y los acudientes, Allí, las estudiantes fueron las encargadas de explicar el proceso de creación partiendo de la comprensión de lectura como eje central. Dicha fase, se realizó durante tres sesiones en las cuales se efectuaron correcciones a los productos, se valoró el trabajo realizado por medio de una rejilla de evaluación encaminada a la producción escrita como resultado de una comprensión lectora adecuada y finalmente, se hizo una exposición donde las estudiantes lograron mostrar el trabajo elaborado.

## 4.6 Cronograma

Etapas del proyecto de investigación	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
	2016-2				2017-1					2017-2			
	Etapa 1: Observación	X	X	X	X								
Etapa 2: Planificación					X	X							
Etapa 3: Intervención							X	X		X			
Fase 4: Creación										x	X		
Fase 5: Evaluación											X	X	

## 5. CAPÍTULO V: ANALISIS DE LA INFORMACIÓN

### 5.1 Organización de la información

La organización y el análisis de la información conllevan un proceso que le permite al investigador recopilar, examinar e interpretar los datos recolectados a lo largo del proceso investigativo. De acuerdo con Bonilla & Rodríguez (1997) la organización de los datos permite controlar la lógica de los mismos para garantizar su validez con relación al objetivo de la investigación. Dicho procedimiento está compuesto de tres fases: Categorización y codificación, clasificación y ordenación, y establecimiento de relaciones.

#### 5.1.1 Categorización y codificación

En esta etapa se realiza un análisis descriptivo de la información recolectada para luego identificar los patrones que guían el proceso de interpretación de los datos. Para esta fase Bonilla & Rodríguez (1997) plantean que el proceso puede realizarse de forma deductiva o inductiva. En la primera se obtienen las variables de acuerdo con el planteamiento teórico, el problema de investigación y los objetivos a alcanzar. En este proyecto de investigación, las categorías que se

tuvieron en consideración fueron: *Lectura y Libro álbum*; éstas a su vez estuvieron acompañadas de sus correspondientes subcategorías, en donde todas las variables apuntan a la comprensión de lectura a través del libro álbum, ya que en esto se basa la propuesta investigativa.

Por otra parte, las categorías inductivas emergen totalmente de los datos con base en el examen de los patrones y recurrencias presentes en el grupo estudiado. (Bonilla & Penélope, 1997) Es por esto, que los datos obtenidos para formar estas categorías surgen de los diarios de campo, los talleres y las actividades realizadas a lo largo de la investigación. De esta forma, las 22 categorías que se organizaron para este proyecto se dividieron en dos. Las primeras 13 se establecieron a partir de los niveles de comprensión lectora, las estrategias de lectura relacionadas con los momentos del proceso y el uso del libro álbum como herramienta mediadora. De igual forma, las 9 categorías inductivas emergentes restantes surgieron del contexto, las relaciones sociales y las situaciones inesperadas ocurridas en la investigación. (Ver tabla1)

### *5.1.2 Clasificación y ordenación*

En esta fase se realizó el proceso de clasificación y ordenación de las categorías inductivas y deductivas con relación a los diarios de campo y los trabajos realizados por las estudiantes. De esta manera, fue posible organizar los ejes relevantes de la investigación y establecer los fenómenos más significativos que incidieron en la comprensión de lectura a través de los diferentes niveles de comprensión lectora, las estrategias y el uso del libro álbum como elemento transversal.

Es así que la siguiente tabla reúne las categorías deductivas, inductivas e inductivas emergentes, de las cuales se establecieron los aspectos que serán analizados para saber la relevancia del libro álbum en la comprensión lectora.

Tabla 1 Matriz comparativa de categorías

Categoría	Subcategoría deductivas	Categoría	Subcategoría deductivas			Categorías inductivas	Códigos	Categorías inductivas emergentes	Códigos	
Libro álbum	Vasallaje (Con imagen como elemento decorativo)	Lectura	N I V E L E S  D E C O M P R E N S I Ó N	Literal	E S T R A T E G I A S  D E C O M P R E N S I Ó N  L E C T	-Coordina creativamente sus ideas previas en la elaboración de dibujos.	CO-CRE-IDE-PRE-ELA-DIB	-Dificultad para relacionar palabras por género y número.	DIF-REL.PALA-GEN-NUM	
	Libro álbum con <i>clarificación</i> (La imagen como elemento que complementa la narración)			Inferencial		Antes de la lectura	-Relaciona los conocimientos previos con la lectura del libro álbum.	REL-CON-PRE-LECT-LIBRA	-Falta de herramientas tecnológicas.	FALT-HERR-TEC
						Durante la lectura	Identifica las dificultades del proceso ( vocabulario, definiciones, estructuras)	-IDEN-DIFI-PROC	-Interrupción de la clase. (Otras actividades institucionales)	INT-CLAS
Libro álbum con <i>Simbiosis</i> (Ausencia de				Intertextual		- Explora el material de lectura	EXP- MAT-LECT	-Problemas de convivencia.	PROB-CONV	
						- Establece relaciones entre los personajes y los espacios donde suceden las historias.	EST- REL-PERS-ESPA	-Paro de maestros.	PAR-MAEST	
						- Comprende la lectura e identifica aspectos literales de la misma.	COMP-LECT-IDENT-ASPE-LITER	-Uso de herramientas para mejorar el comportamiento en el aula. (Cuaderno viajero para unir padres, estudiantes y docentes, pacto de aula-mural)	HERR-MEJ-COMP-AUL	
						- Utiliza estrategias para comprender la lectura (Tomar notas, subrayar, releer)	UTIL-ESTR-COMP-LECT			

	texto o imagen)				T O R A	Después de la lectura	<p>-Interacción entre pares</p> <p>-Reconoce la importancia de leer las imágenes como parte del texto.</p> <p>-Relacionar historias de ficción con experiencias personales.</p> <p>-Establece comparaciones entre el texto y otros que aborden temáticas relacionadas.</p> <p>-Emite juicios de valor sobre el contenido del texto.</p> <p>-Produce historias propias como resultado de la comprensión de textos icónicos.</p>	<p>INTE- PARS</p> <p>REC-LECT-IMAG-TEXT</p> <p>REL-HIS-FICC-EXPE-PERS</p> <p>EST-COMPA-ENT-TEXT-TEMA-RELA</p> <p>EMIT-JUICI-VAL-CONTE-TEXT</p> <p>PROD-HIST-RESUL-COMPR-TEXT-ICON</p>	<p>-Falta de atención o interés.</p> <p>- Dificultad al identificar las ideas principales del texto.</p> <p>-Ausencia del docente titular.</p>	<p>FALT-ATEN-INTE</p> <p>DIF-IDEN-IDE-PRINC-TEXT</p> <p>AUSE-DOCE</p>
--	-----------------	--	--	--	------------------	-----------------------	--	---	--	---

Fuente: Autoría del investigador

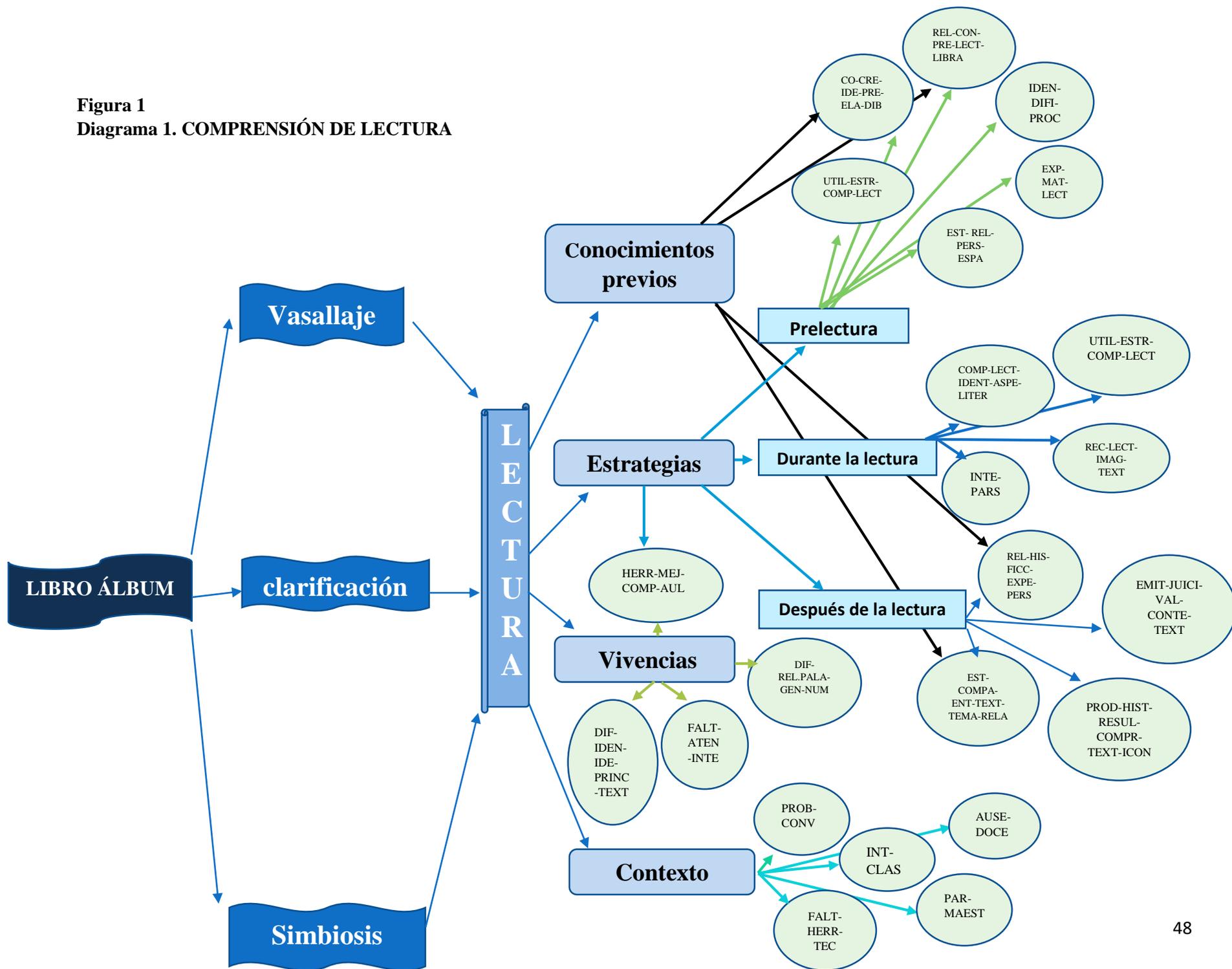
## 5.2 Análisis de la información

En este proceso se establecieron relaciones que permitieron evidenciar los patrones presentes en las categorías deductivas, inductivas e inductivas emergentes con el fin de analizar y profundizar en los datos recolectados, así fue posible conocer los avances procesuales que tuvieron las estudiantes con relación a la comprensión lectora a través del libro álbum y los trabajos por proyectos.

De esta manera, los aspectos relevantes que se identificaron fueron denominados como: *Estrategias*, las cuáles hacen referencia a las metodologías y métodos utilizados por el investigador para que las estudiantes alcanzaran una comprensión del libro álbum a través de lectura transversal en los niveles: literal, inferencial e intertextual. *Vivencias*, que se relaciona con las experiencias personales y grupales que las estudiantes tuvieron con relación al material utilizado, las intervenciones y las relaciones sociales entre pares académicos, docentes y padres de familia. *Conocimientos previos*, que refieren los saberes que el estudiante poseía antes de la investigación, los cuáles son provenientes de contextos académicos y personales o de otros formatos como el cine, la televisión o el internet. Finalmente, el *Contexto*, tiene que ver con las limitaciones que se tuvieron a lo largo de la investigación y que intervinieron en la misma, aquí se tomó en cuenta no solo los aspectos convivenciales y culturales, sino también el estado inicial de las estudiantes con respecto a la adquisición del código.

En el siguiente diagrama (figura 1) se muestran los aspectos mencionados con anterioridad y la relación directa que guardan con las categorías deductivas e inductivas señaladas en la tabla 1.

**Figura 1**  
**Diagrama 1. COMPRENSIÓN DE LECTURA**



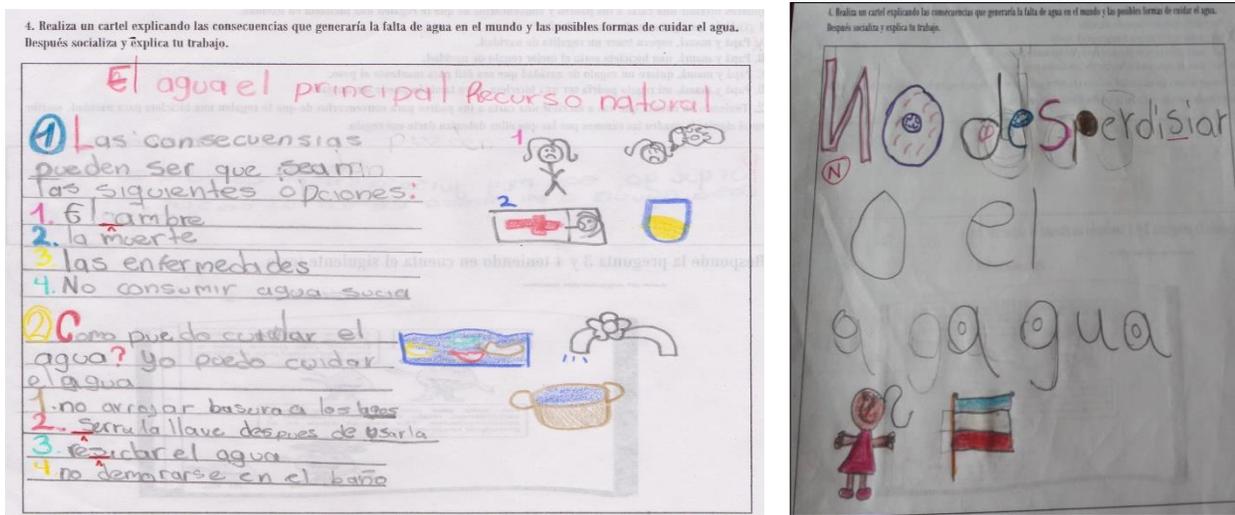
## 6. CAPÍTULO VI: RESULTADOS

Teniendo en cuenta los datos obtenidos en el análisis de la investigación, es posible afirmar que el libro álbum utilizado como herramienta transversal favoreció los procesos de comprensión de lectura de las estudiantes en los niveles literal, inferencial e intertextual, ya que la articulación de textos icónicos y escritos permitieron crear un significado más complejo y completo de lo que cada lectura transmitía. Para esto, durante la investigación se tomaron como base las categorías emergentes: *Conocimientos previos, estrategias, vivencias y contexto*.

Por otra parte, el análisis de la información recolectada se describe de manera secuencial siguiendo las fases de esta investigación, las cuales son: *diagnóstico y sensibilización, intervención, creación y evaluación*. De igual manera, para hacer evidente el progreso de las estudiantes con relación a la comprensión lectora, se validaron los datos y productos obtenidos a lo largo de la investigación por medio de una prueba inicial y una final, que dan cuenta de los avances, así mismo, se utilizaron pruebas de comprensión literal con única respuesta, pruebas inferenciales e intertextuales regidas por rubricas de evaluación, donde se determinó la comprensión lectora como elemento primordial y la producción escrita como herramienta que permite evidenciar lo anterior.

En la fase 1 *diagnóstico y sensibilización*, se identificó que 58% de las estudiantes contestaron correctamente las preguntas de comprensión lectora en el nivel literal, 24% del grupo realizó inferencias y sólo el 18% llegó a hacer conexiones con otros textos, imágenes o situaciones cotidianas. Tomando en cuenta que las inferencias son las que permiten “dotar de sentido y coherencia lo que se lee” (Castillo et al, 2012, p.117) fue posible evidenciar que en este

momento las estudiantes tenían dificultades para relacionar un tema de lectura con sus conocimientos previos, experiencias y su misma cultura.



**Imagen 1**

En este ejercicio se les pidió a las estudiantes que realizaran un cartel explicando las consecuencias que generaría la falta de agua y las posibles formas de cuidarla.

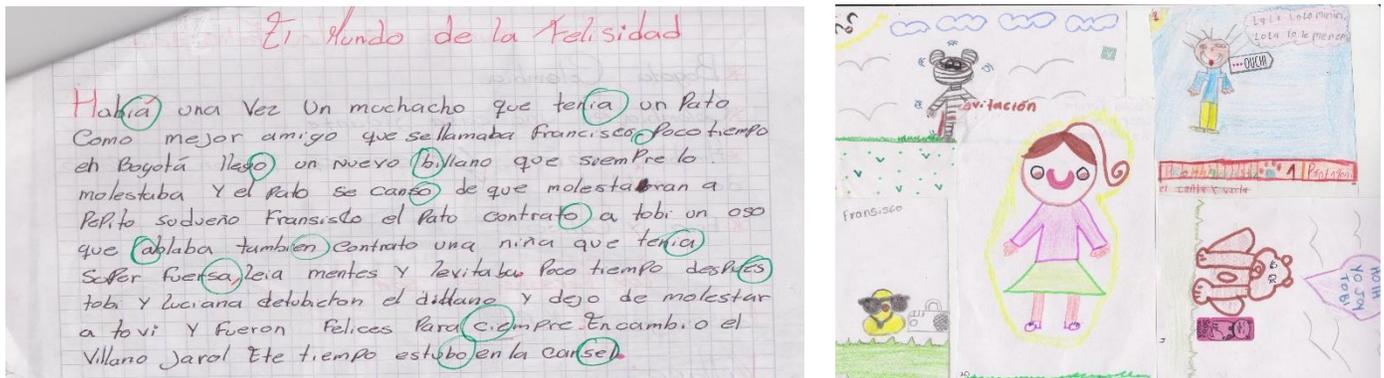
Como resultados recurrentes, se pudo identificar que la imagen de la izquierda elaborada por E 10 –PD1 muestra de forma textual e icónica las consecuencias de no tener agua y las formas de cuidar el recurso, mientras que la de la izquierda elabora por E 35 -PD1 cumple con las condiciones de un cartel pero no con lo solicitado en la instrucción, cuando se les indagó acerca de elaboración, E 10-PD1<sup>5</sup> aseguró, “Mi mamá me enseñó cómo cuidar el agua, por eso siempre la recogemos de la lavadora o cuando llueve”, y E 35- PD1 dijo “el agua es importante, se me ocurrió cómo cuidarla en la casa y pero no como ponerlo en la hoja”. (Ver anexo 4)

Adicionalmente, en la socialización de los carteles fue posible notar comentarios groseros y actitudes agresivas por parte de varias estudiantes a lo cual la estudiante E 10-PD1 comentó, “es una grosera, empuja a la gente y se roba las cosas, todas le decimos *Provechona*” (Ver anexo 4) refiriéndose a E 33.

<sup>5</sup> E 10: Siglas de estudiante y el número que ocupa PD1: prueba diagnóstica 1

Reconociendo lo evidenciado, se puso en marcha la intervención del proyecto de investigación, donde se exploró el uso libro álbum en sus formas de simbiosis, vasallaje y clarificación, con el fin de saber el impacto de la herramienta en la comprensión lectora.

Por medio de la actividad de lectura de imagen, se les dio a las estudiantes la ilustración de un castillo ubicado al lado de un puente y un lago (Anexo 5). Posteriormente, se les solicitó que leyeran la imagen, pero solo llegaron a describirla porque según afirmaron “era imposible saber quien vivía en el castillo y dónde estaba ubicado” (Anexo 6) esto debido a que el libro álbum en la forma de simbiosis es una unidad que carece de imagen o de texto por lo cual la narración no es comprensible o se percibe como incompleta (Rosero, 2010). A consecuencia de esto, las alumnas construyeron en grupos los personajes que habitan en el castillo y una historia para darle sentido a la imagen.



**Imagen 2**

Producciones escritas producto de la comprensión de la lectura inicial.

En la figura de la derecha es posible evidenciar las inferencias realizadas por las estudiantes al asociar la imagen con Bogotá, y la categoría emergente *contexto*, al adaptar una situación de matoneo propia de su entorno escolar a una historia fantástica, donde una niña como ellas tiene súper poderes para defender a todos. Por otra parte, en la imagen de la izquierda se evidencia la representación icónica que ayudó a dar sentido a la historia en el momento de

socialización. Si bien el resultado de este ejercicio muestra la importancia de la generación de inferencias, ya que dan cuenta de la información explícita del texto icónico más la información que le añade el lector al momento de la lectura (Castillo et al, 2012), también es necesario resaltar que la activación de conocimientos que se realizó antes de entregar la ilustración y las conexiones intertextuales que se llevaron a cabo después de la lectura, fueron determinantes para dar sentido a un texto icónico que no parecía narrar una historia por sí mismo. En esta fase, es posible notar mejoría con respecto a la prueba diagnóstica en la categoría lectura, ya que la relación con las subcategorías deductivas de niveles de comprensión y las inductivas emergentes: *estrategias, conocimientos previos y contexto* fueron determinantes para establecer conexiones que permitieran conectar la información leída con los saberes previos.

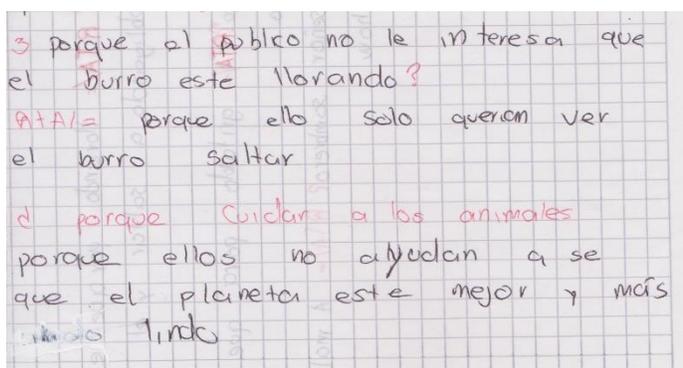
Siguiendo la secuencia de la investigación, se realizó una segunda intervención, en la cual se exploró el uso del libro álbum en la forma de vasallaje. Para esto, se utilizó la lectura *El famoso burro pinocho* (Ver anexo 7) tomada del *libro de la convivencia*, (Aldilar, 2006) debido a la necesidad de incorporar valores axiológicos para solucionar los problemas convivenciales identificados en la categoría emergente de *contexto*. La actividad inicial abarcó una prelectura, allí se identificaron conceptos desconocidos, se subrayaron las ideas más importantes y se activaron saberes. Posteriormente, se realizó una primera lectura mental e individual, y luego una de forma dirigida y en voz alta, para seguidamente aplicar dos pruebas; una de selección múltiple que calificó la comprensión lectora en el nivel literal y otra con preguntas abiertas que daba cuenta de las inferencias realizadas. (Ver anexo 8)

Los resultados, arrojaron que el 88% de las estudiantes contestaron acertadamente a las preguntas literales y 97 % realizó inferencias. Sin embargo, fue posible notar que las inferencias estuvieron condicionadas la categoría emergente *vivencias* por medio de la reacción del material y a la interacción entre pares académicos, por lo cual a la pregunta ¿por qué el burro está

llorando?, las estudiantes contestaron de forma recurrente que se debía a que lo obligan a trabajar o porque estaba siendo maltratado. No obstante, a la pregunta 3 ¿por qué al público no le interesaba que el burro estuviera llorando?, las estudiantes contestaron con respuestas más variadas y críticas, por ejemplo, E 1 PV<sup>6</sup> dijo, “el domador del circo no siente el dolor del burro”, E5 PV contestó, “lo hace porque piensa que los animales no sienten”, por otra parte, E 35 PV explicó que solo querían ver saltar al burro, en la imagen 3, es posible evidenciar que ella justifica adicionalmente porqué es necesario cuidar a los animales.

### Imagen 3

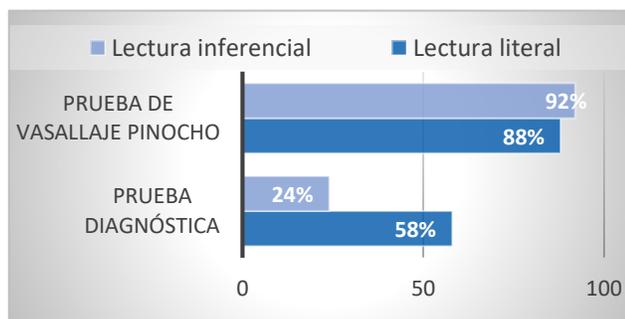
Fragmento de las respuestas de E35 a la prueba de comprensión inferencial bajo el modelo de vasallaje, realizada en relación a la lectura *El famoso burro pinocho*.



Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica y los hallados en esta actividad, es posible evidenciar un progreso significativo en la comprensión lectora en los niveles literal e intertextual. En la gráfica 1 se evidencia los valores porcentuales obtenidos en cada prueba.

### Gráfica 1

Grafica comparativa de los resultados de comprensión lectora en los niveles literal e inferencial de las pruebas diagnóstica y libro álbum en su forma de vasallaje.



<sup>6</sup> E 1: Siglas de estudiante y el número que ocupa PV: prueba vasallaje

Finalmente, se solicitó a las estudiantes que realizaran un dibujo en clase, sobre otras historias que relacionaran con la lectura trabajada. De lo cual, se pudo afirmar que las niñas establecieron conexiones con cuentos moralizantes, con películas y programas de Disney que transmiten mensajes similares, y con situaciones basadas en sus experiencias personales. En la imagen 4 es posible ver la relación que hace E17 entre la historia de pinocho que al no hacer caso a su padre es convertido en burro y obligado a trabajar en un circo, con la princesa Elsa que según aclaró en la imagen, se convierte en mala y se arrepiente cuando su hermana se congela a consecuencia de sus actos. Por otra parte, en la imagen 5, E 37 relaciona las malas compañías con el acto vandálico de robar y E19 con “capar clase”<sup>7</sup>. Con base a lo anterior, es posible afirmar que las estudiantes crearon conexiones intertextuales que les permitieron relacionarla lectura de pinocho con libros, películas, programas de televisión y su propio contexto.



**Imagen 4**

Representación de Elsa de la película *Frozen*



**Imagen 5**

Representación de una historia recurrente que aparece en películas, programas de televisión y cuentos



**Imagen 6**

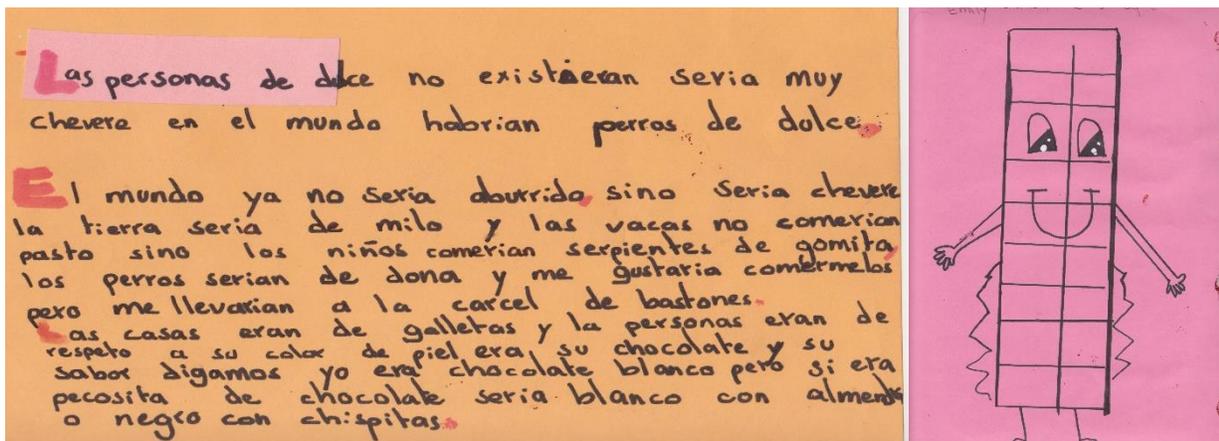
Representación basada en las experiencias propias del contexto educativo.

<sup>7</sup> "Capar clase" se entiende como no entrar a una clase, para estar fuera del salón evadiéndola o empleando el tiempo en otra actividad.

Con el fin de mejorar los procesos de convivencia y de comunicación identificados en la primera etapa de intervención, se implementó el cuaderno viajero como un proyecto emergente fruto de la necesidad de crear un puente entre padres de familia, docentes y pares académicos. Por medio de esta herramienta, se realizaron tareas que involucraban tanto la lectura y creación de textos escritos e icónicos, como la realización de actividades culturales en familia como escuchar canciones o ver películas y discutir lo que más les gustó o lo que no les agradó.

La estrategia se puso en marcha al tiempo que se realizó la etapa de intervención para evidenciar si su uso permitía mejorar la convivencia tanto en aula de clase como en las casas, por ese motivo, los temas escogidos para las actividades de cuaderno viajero estuvieron en caminadas a la fomentación de valores axiológicos y resaltar su importancia en la sociedad.

En la imagen 7, se muestra un fragmento de una de las tareas realizadas en familia que consistía en leer el libro álbum “*Que pasaría si...*” de Jorgen Stamp y luego crear su propia historia utilizando las ideas más creativas que se les ocurriera.



**Imagen 7**

Ejercicio de creación de la E9 y su familia. En esta actividad la familia cuenta e ilustra qué pasaría si las personas y el mundo fueran de dulce.

Con relación al proceso creativo de esta tarea se cuestionó a E 9 sobre cómo había decidido crear esta historia, a lo que ella respondió:

Se me ocurrió hacer algo loco porque con mi mamá leímos el libro que la profe dijo y vimos una película llamada *lluvia de hamburguesas*, y nos pareció muy linda, a mí me gustaría que todo se pudiera comer, entonces mi mamá dijo que si yo fuera de dulce tendría pecas de chocolate, por eso le dije que hiciéramos la historia de ¿qué pasaría si fuéramos de dulce?

Así ya nadie tendría hambre, todos seríamos felices. (Ver anexo 9)

Así pues, fue posible evidenciar las categorías emergentes de *vivencias y contexto* mediante la reacción positiva del material implementado, las mejorías convivenciales y la difusión de valores axiológicos, mientras se reforzó procesos de lectura en los niveles literal, inferencial e intertextual. Para cualificar la información obtenida y la efectividad de la herramienta se realizó una entrevista a las estudiantes, en la cual se les indagó acerca de si les había gustado el uso del cuaderno viajero, a lo cual E 7 respondió que sí porque era una manera diferente de ver los trabajos de sus compañeras y crear algo en familia. Por otra parte, se realizó una encuesta a padres de familia para determinar su opinión acerca de la actividad y confirmar su participación en la misma. Acerca de esto, se encontró que todos los padres de familia estaban enterados del uso del cuaderno viajero, así mismo, todos opinaron que era una buena forma para fomentar el trabajo en familia, sin embargo, dos de ellos afirmaron no haber colaborado en las tareas asignadas. En la imagen 8 es posible ver que la causas por las no se involucró en la madre de E12 en la actividad es el trabajo.

1. Se enteró del uso del cuaderno viajero en las clases de español: Sí  No

2. Contribuyó con su ayuda a la elaboración de las tareas dejadas en el cuaderno viajero Sí  No   
¿Por qué?: POROQUE CUANDO LLEGO DEL TRABAJO ELA YA LAS A REALIZADO.

3. ¿Qué tal le pareció la implementación de esta actividad para fomentar el trabajo en equipo entre familias?  
Buena  Regular  Mala   
¿Por qué? :

#### Imagen 8

Encuesta realizada a padres de familia para cualificar el uso del cuaderno viajero como proyecto emergente que permite mejorar la comprensión lectora y la convivencia.

Marque con una X según corresponda

1. Se enteró del uso del cuaderno viajero en las clases de español: Sí  No

2. Contribuyó con su ayuda a la elaboración de las tareas dejadas en el cuaderno viajero Sí  No

¿Por qué?: *Es un proyecto interesante q involucra a la familia, Creando una Comunicación con el grupo.*

3. ¿Qué tal le pareció la implementación de esta actividad para fomentar el trabajo en equipo entre familias?

Buena  Regular  Mala

¿Por qué?: *Permite dar libertad a la Creatividad.*

## Imagen 9

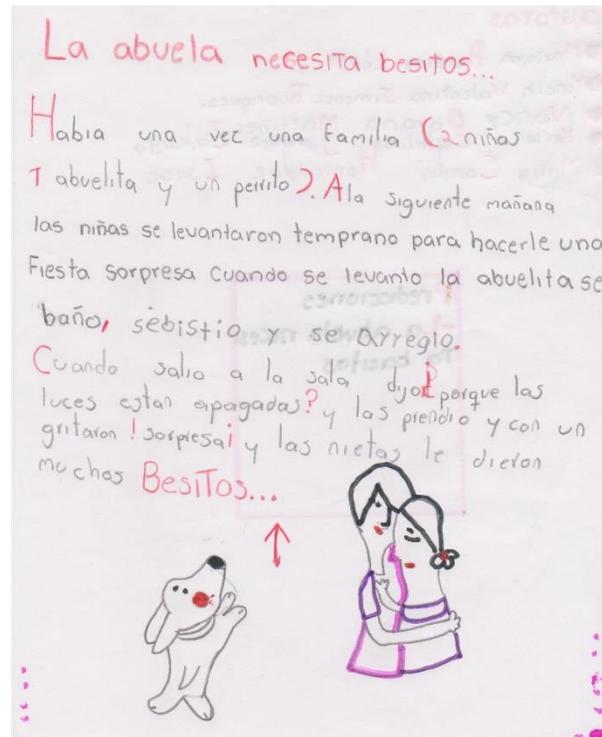
Encuesta realizada a padres de familia para cualificar el uso del cuaderno viajero como proyecto emergente que permite mejorar la comprensión lectora y la convivencia.

Teniendo en cuenta lo anterior, fue posible evidenciar las categorías emergentes de *vivencias* en la reacción positiva al material implementado y *contexto* con respecto a las mejoras convivenciales y difusión de valores axiológicos, por lo cual se determinó que el uso del cuaderno viajero funcionó como herramienta que permite conectar procesos disciplinares y metacognitivos.

Dando continuidad a la fase de intervención, se implementó el uso del libro álbum en la forma de *clarificación*, para saber el impacto de que tienen las imágenes en la resignificación de una lectura y cómo esto se percibe la comprensión lectora de la misma. Es así que se implementó el uso 5 libros álbum con temática de abuelos, en los que la imagen y el texto escrito eran fundamentales para lograr un sentido global de la historia. En un primer momento, se les mostró a las estudiantes las portadas de los libros y se les pidió que escribieran sus predicciones tomando en cuenta el título y la imagen de la misma, ya que se querían activar los conocimientos previos y las concepciones subjetivas por medio de la prelectura. En la imagen 10, E26-PC escribe una relato breve contando lo que cree que va a suceder en la historia e ilustra los personajes que ella cree serán protagonistas. Posteriormente, las estudiantes leyeron el texto tomando en cuenta que tanto el texto icónico como el escrito poseen la misma importancia en la narración de la historia.

**Imagen 10**

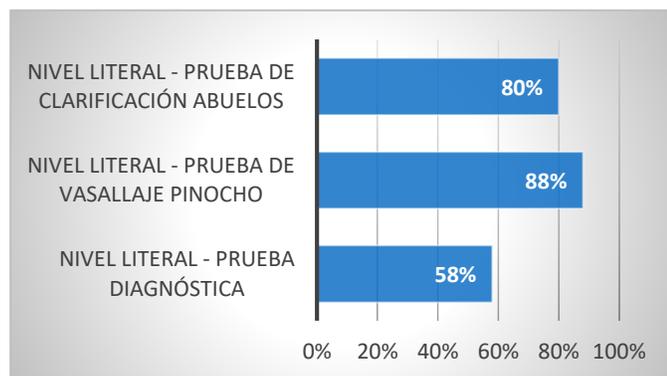
Representación del ejercicio de prelectura en el cual se hicieron predicciones con relación a la portada del libro *La abuela necesita besitos*.



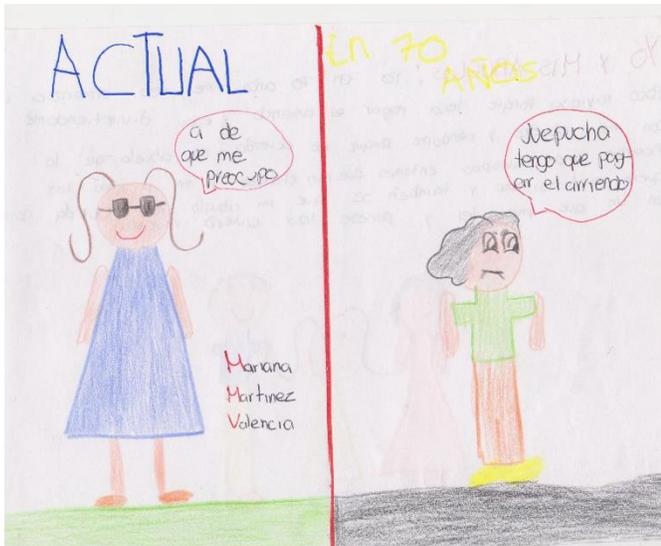
Para identificar la comprensión literal del libro en la categoría *clarificación*, se usó una prueba de opción múltiple con única respuesta (Ver anexo 10) de la cual se pudo evidenciar que el 80% de las estudiantes contestaron acertadamente las preguntas. Teniendo en cuenta la gráfica 2 es posible ver que el porcentaje de comprensión bajó, con relación a la prueba realizada anteriormente, esto se ocasionó debido a que el texto era más complejo y largo, y también a que la indisciplina generada por varias estudiantes durante esta sesión impidió la concentración y el ambiente adecuado para realizar una lectura idónea.

**Gráfica 2**

Grafica comparativa del uso de los tres tipos de libro álbum en la comprensión lectora a nivel literal.



Seguidamente, se les solicitó a las niñas que realizaran un dibujo de cómo se ven ellas en la actualidad y como se verían a los 70 años, con relación a esto E 18 PC realizó una ilustración donde además de los auto retratos se ven las responsabilidades de ella en el presente, “agg de qué me preocupo” y las futuras, “juepucha tengo que pagar el arriendo”



**Y MIS ABUELOS:** yo en 70 años me veo amorosa un  
ravingsa porque toca pagar el arriendo y eso diviertiendome  
mis abuelos y rindome porque me acuerda mi abuelo que lo  
irón unas aviopas entonces fue muy chistoso y yo a ellos los  
ro muchisísimo y también se que mi abuelo me cuida como  
un que me lei y pareso los quiero mucho.

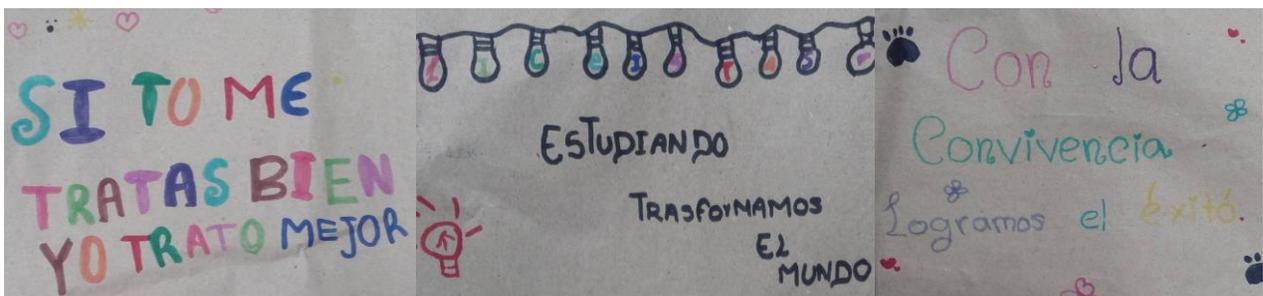
### Imagen 10 y11

Actividad de reconocimiento y empatía hacia el adulto mayor

De esta manera se puede identificar que en las imágenes 10 y 11 se establecieron relaciones intertextuales, al evocar las responsabilidades de un adulto y a su vez las categorías emergentes *Conocimientos previos* y *contexto*, al conectar la imagen con la experiencia de sus abuelos y la reacción emotiva que siente al recordarlos, y al leer historias relacionadas con el tema.

En la siguiente etapa de la investigación, denominada *Creación* se puso en marcha la construcción de un proyecto de aula con el fin de mejorar los problemas convivenciales en el salón de clase, ya que estos afectaban el normal desarrollo de las intervenciones. Dicho proyecto, se desarrolló en primera medida de forma colectiva para llegar a metas grupales, y luego de forma individual para tener compromisos y retos personales. Posteriormente, se elaboró un mural

como proyecto emergente producto de las necesidades de la población, ya que dicha herramienta no estaba contemplada al inicio de la investigación (Ver anexo 11). A través del mismo, está evidenciado el pacto al que se llegó en clase tomando en cuenta los aspectos a mejorar en el ámbito académico y comportamental. El uso de esta herramienta obedece a la categoría emergente de *contexto*, donde se evidenció la trascendencia de implementar algo más que generara transformaciones reales en las estudiantes.



**Imagen 12**

Fragmento del mural donde se muestran las propuestas convivenciales realizadas por las estudiantes.

Para este fin, se tomó como referencia los estándares básicos de aprendizaje, pues la relación directa entre lenguaje y el ejercicio de una ciudadanía responsable transforma la forma en la que los individuos conviven y se relacionan en un entorno (Ministerio de Educación Nacional, 2006). A través de la imagen 12, pueden verse algunos de los lemas que construyeron las estudiantes de manera grupal, en los cuales se destaca el buen trato, la importancia del conocimiento como fuente de transformación y la convivencia como base del éxito. El uso de esta herramienta fue útil, en la medida en la que unió brechas que separaban las alumnas y conectó compromisos académicos y convivenciales para lograr objetivos comunes.

Por otro lado, el ejercicio central de creación consistió en la construcción de un libro álbum, producto de la comprensión de sus formas de vasallaje, simbiosis y clarificación, por lo

cual las estudiantes autónomamente decidieron que forma querían adaptar en sus producciones.

En cuanto a la temática de las historias, las alumnas pudieron tomar como fuente de inspiración

las lecturas realizadas en clase, personajes o programas favoritos, experiencias personales, o

temas de interés de que les resultaran impactantes. Posterior a la planeación, la elaboración del

proyecto final se ejecutó en tres sesiones, donde las estudiantes escribieron, diseñaron e ilustraron

sus historias.

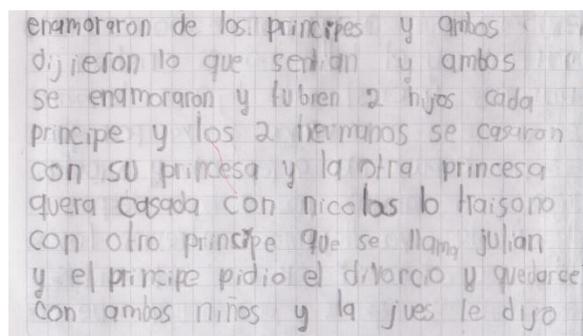


Imagen 13

Libro álbum “El pez payaso” elaborado por la estudiante E 15. Aunque estuvo basado en los personajes de la película *Buscando a Nemo*, el argumento de la historia y su desenlace son diferentes a la versión original.

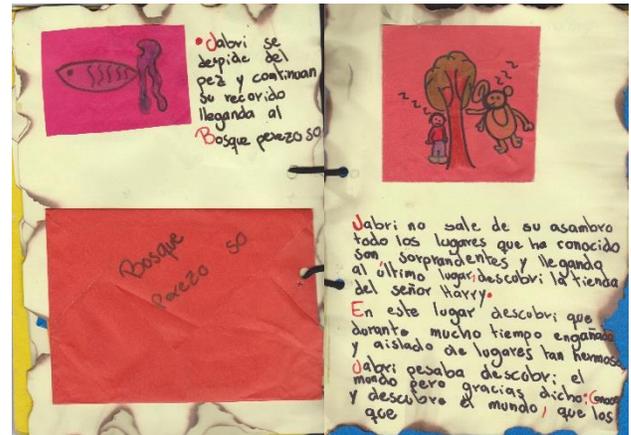
De acuerdo con Rosero, el libro álbum en la forma de *vasallaje* es un conjunto conecta una historia previamente escrita con ilustraciones que tienen relación con el hilo narrativo, pero que no fueron pensadas originalmente para dicha obra. (Rosero, 2010) A través de la imagen 13, es posible evidenciar que la estudiante decidió crear su libro bajo estas características, debido a que si bien está ilustrado bajo el contexto de la película *Buscando a Nemo*, la historia es original y no guarda relación literal con el largo metraje. Es importante aclarar, que a pesar de que la ilustraciones facilitan la lectura, estas no son fundamentales para la comprensión por lo cual son meramente decorativas. Por medio de este ejercicio, se ven evidenciadas las conexiones *intertextuales* que realizó la estudiante al momento de la elaboración de su proyecto final.

Por otra parte, la *simbiosis* en el libro álbum implica el derrumbe de la comprensión por ausencia del texto o de la ilustración en la narración. Los resultados encontrados en relación a este tipo de libro estuvieron enfocados al código escrito. En la imagen 14 se ve el proyecto de E 17, en este cuenta la historia de 2 príncipes que se enamoran. Debido a la ausencia de los nombres de los personajes o de las ilustraciones de los mismos es difícil saber a qué o quién se refiere la autora en diferentes momentos de la historia. Sin embargo, a través de su producción fue posible identificar las categorías emergentes *conocimientos previos*, al evocar príncipes y brujas malvadas de cuentos infantiles, y la de *contexto*, al relacionar problemas de la sociedad actual como la infidelidad o el divorcio.



**Imagen 14** Libro álbum “Los 2 príncipes y la bruja malvada”

De igual manera, fue posible evidenciar que las producciones basadas en la *clarificación* fueron significativamente menores en comparación con las formas de *simbiosis o vasallaje*, ya que este tipo de libro álbum implica más elaboración para conectar tanto el código textual como el icónico en una narración. En la imagen 15, E7 cuenta su historia a partir de un mapa, el cual marca la secuencia narrativa, además a lo largo de la historia se ilustran detalles que permiten comprender de manera global lo que la autora quería dar a conocer.



**Imagen 15**

Fragmento del libro álbum “La tienda del señor Harry”, aunque basado en la película *Animales fantásticos y dónde encontrarlos*, la historia se desarrolla con personajes y lugares inventados por E7. Sin embargo, el final del libro y el largometraje se desencadenan de igual manera dejando espacio a la búsqueda de más seres extraordinarios, en lo que implicaría una segunda parte del cuento.

Finalmente, la fase de evaluación consistió en la socialización de los proyectos realizados a lo largo de la intervención, así fue posible que las estudiantes reconocieran la evolución de sus trabajos y estuvieran orgullosas del producto final. Por esto, se llevó a cabo una exposición donde se explicó en proceso de creación y la lectura de los libros.



**Imagen 16**

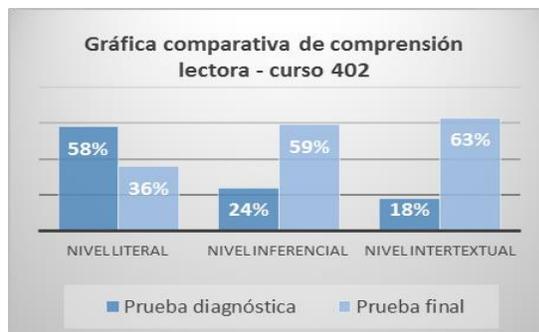
Fase de evaluación y socialización del trabajo por proyectos basado en libro álbum de las estudiantes del curso 402.

Respecto a lo encontrado en las fases de creación y evaluación fue posible evidenciar que la comprensión lectora mejoró en los niveles inferencial e intertextual en relación con la prueba diagnóstica aplicada al inicio del proyecto. En la gráfica 3, se evidencia en primera medida una disminución de comprensión y producción literal, debido a que las alumnas optaron por crear historias originales y evitaron transcribir las ya existentes. Teniendo en cuenta lo anterior, la comprensión inferencial e intertextual aumentaron con relación a la prueba diagnóstica, debido a que estos procesos implican integrar referencias o asociaciones con experiencias y la memoria a largo plazo. El resultado, mostró la influencia de películas o programas de televisión, entre estos los más nombrados en las producciones fueron: fantasmas, príncipes, reinas y brujas malvadas de cuentos populares, y personajes fantásticos de Disney. En relación a la estructura narrativa se encontró que las historias cumplen en su totalidad con un inicio, nudo y desenlace, y el estilo estuvo condicionado al tipo de libro álbum que decidieron realizar (simbiosis, clarificación o vasallaje). Por otra parte, las temáticas estuvieron relacionadas con valores axiológicos, trabajo en equipo y la superación de problemas a través de la amistad.

Por último, se aplicó una encuesta a las niñas para saber el impacto que causó el proyecto de investigación en el aula. Los resultados reflejan que un 87% de las estudiantes consideran que la intervención fue buena porque se divirtieron, leyeron libros, aprendieron y pudieron trabajar en equipo. (Ver anexo 12). Sin embargo, en una entrevista E 14 manifestó que el proceso se vio entorpecido debido al comportamiento en clase y las actitudes desinteresadas o agresivas de algunas estudiantes. (Ver anexo 13)

### **Gráfica 3**

Gráfica comparativa de las pruebas diagnóstica y final, en relación a la comprensión lectora en los niveles literal, inferencia e intertextual.



## 7. CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La implementación de esta investigación, evidencia el uso de trabajos por proyectos basados en el libro álbum, como herramientas que permiten mejorar los procesos de comprensión de lectura en los niveles literal, inferencial e intertextual, ya que al ser un texto constituido por dos códigos (icónico y escrito) requiere una lectura e interpretación diferente por parte de los estudiantes.

En primera medida, el uso del libro álbum en sus formas de vasallaje, simbiosis y clarificación fueron determinantes para identificar elementos de los mismos que intervienen en la comprensión lectora. Es así, que se identificó al vasallaje, como un texto que une el código escrito con imágenes netamente decorativas, su impacto en el aula de clase estuvo enfocado a la mejora de la lectura literal, pues si bien las ilustraciones no transmitían mensajes como parte de la narración, si complementaron la lectura. Por otro lado, el uso de textos bajo la modalidad de simbiosis permitió reconocer la importancia de ambos códigos (escrito e icónico) para que la comprensión se dé de manera adecuada, ya que al no tener suficiente información, las estudiantes recurrieron a utilizar sus conocimientos previos o experiencias para llenar los vacíos del material entregado.

Teniendo en cuenta lo anterior, se identificó a la clarificación como el más adecuado para los primeros años de escolaridad, ya que si bien resultó más complejo de entender, debido a su estructura de imagen y texto como dos códigos conectados que dan sentido a una narración, las interpretaciones de las lecturas saltaron del nivel literal al crítico, lo cual hizo que no solo realizaran inferencias, sino que también conectaran lo leído, con experiencias y conocimientos previos.

Con relación a lo anterior, las estrategias para la comprensión lectora fueron indispensables para la aplicación de los diferentes tipos de libro álbum propuestos por Rosero (2010). De acuerdo con esto, se aplicaron las estrategias propuestas por Castillo, Santiago, y Ruiz (2010) relacionando los momentos de prelectura, durante la lectura y el después de la lectura con la comprensión literal, inferencial e intertextual del libro álbum en sus formas de vasallaje, simbiosis y clarificación. A través de esto fue posible identificar, que dichas herramientas ayudaron a la comprensión, pues determinaron un primer momento el reconocimiento del material y la realización de inferencias acerca del mismo, posteriormente, ayudaron a confrontar ideas previas con la lectura, y finalmente, permitieron la conexión de conocimientos previos con otros tipos de textos.

Por otra parte, fue posible evidenciar que la influencia de la pedagogía proyectos en la comprensión lectora es determinante, ya que genera un alto interés en las estudiantes y permite afianzar los lazos de amistad y compañerismo en clase, con el fin de alcanzar metas académicas y convivenciales conjuntas. Sin embargo, es necesario aclarar que la cantidad de estudiantes en el aula de clase, el contexto social y escolar, la actitud y motivación son elementos que definen el éxito o el fracaso de la aplicación de trabajos por proyectos en contextos escolares.

Otro de los aspectos que cabe resaltar acerca de esta investigación, fue la promoción de valores axiológicos en el aula de clase, ya que la falta de respeto y tolerancia hacia el otro impedía el normal desarrollo de las intervenciones. Para mitigar esto, se eligieron libros álbum relacionados con la exaltación de las competencias ciudadanas y se aplicó el libro viajero como una herramienta que unió a padres de familia, estudiantes y docentes, su uso en este proyecto fue efectivo, pero dependió del interés y compromiso de los tres agentes antes mencionados, por lo

cual, fue posible evidenciar grandes cambios comportamentales solo en algunas de las estudiantes.

Finalmente, es posible afirmar que el impacto del proyecto fue positivo en términos académicos, pues se cumplieron los objetivos marcados con relación a la mejora de procesos de comprensión lectora. Sin embargo, es necesario afirmar, que si bien a través de la intervención se transmitió la tolerancia y el respeto como base fundamental para el aprendizaje, el paro de maestros, el tiempo limitado, la frecuencia de las clases o la pérdida de las mismas debido a actividades extracurriculares hicieron que los avances se detuvieran y se entorpeciera dicha intención.

Para concluir, los hallazgos encontrados a lo largo de esta investigación, plantean la importancia de experimentar y trabajar con textos multimodales, teniendo en cuenta los gustos de las estudiantes con relación a sus conocimientos previos, los programas de televisión favoritos, intereses y contexto al cual pertenecen, ya que esto permite que el aprendizaje sea significativo y transforme la manera de leer y escribir de las estudiantes.

A pesar, de la gran cantidad de alumnas por curso, se aconseja que se realicen más actividades que fomenten el trabajo en equipo y por proyectos, ya que esto permite la interacción entre pares académicos, padres de familia y docentes, fortaleciendo la construcción de saberes disciplinales y convivenciales. Por último, se recomienda, que los profesores del colegio se involucren más en este tipo de proyectos, pues lo observado da cuenta de una ponderación a la lectura literal y recital, que si bien fortalece la pronunciación y adquisición de vocabulario, deja vacíos en el fortalecimiento de procesos de lectura crítica e intertextual. Además, se sugiere permitir, incentivar y usar las bibliotecas del colegio como espacios de intervención e interacción.

## Referencias

- Aldilar, S. (2006). *El libro de la convivencia*. Madrid: Robinbook .
- Bonilla, E., & Penélope, R. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Cano, Á. G., & Pérez, C. V. (2003). *Canon, literatura infantil y juvenil y otras literaturas*. La mancha: Universidad de castilla.
- Centro de Recursos para el aprendizaje. (2015). *Acercándonos al libro álbum: Ver para leer*. Santiago de Chile: Ministerio de educación. republica de Chile.
- Emerson, R. (1995). *Writting ethnographic Field Notes*. The University of Chicago Press.
- Graesser, A. (1997). *Discourse comprehension*. In Annual review of psychology, 18.
- Haines, S. (1989). *Projects for the EFL classroom*. Thomas Nelson and sons Ltda.
- Hernández, M. A. (2015). *El libro álbum y los procesos de comprensión en el grado (204-205) de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- j Bourmuth ,D Pearson . (1970). *Children´s comprehension of between and Qithin-senstence syntantic structures*. Journal of educational psycology.
- Jarrett, J. (1991). *Teaching values: carrying and appreciation*. London: New York Routledge.
- Kintsch, W. (1998). *A paradigm for cognition*. Cambridge university press.
- Koshy, V. (2005). *Action Research for improving practice*. London: A SAGE Publications Company.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escula: lo real, lo posible y lo necesario*. México : Fondo de cultura económica .
- Mateus, G Á. S. (2012). *Lectura y representación mental de textos expositivos en estudiantes de educación media*. Folios, 117
- Melo, Á. (2013). *El libro álbum, una herramienta para generar procesos de comprensión y producción de textos multimodales en los estudiantes del grado 302 de la I.E.D. Tomás carrasquilla*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ministerio de educación de Colombia. (2003). *Estándares básicos de competencias ciudadanas*. Bogotá: IPSA.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

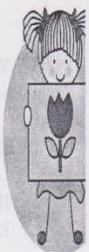
- Morrillas, M. (2006). *Competencias para la ciudadanía: Reflexión, decisión y acción*. Madrid: Ministerio de educación y ciencia.
- Nariño, P. i. (s.f.). *Horizonte institucional* . Obtenido de <http://lifemena.jimdo.com/horizonte-institucional/>
- Ospina, G. (2010). *La Pedagogía por Proyectos en los talleres de creación de libros álbumes*. Revista Infancias Imágene, pp 58-78.
- Penna, M., & Ortíz, J. (2012). *El cuaderno viajero en el desarrollo de la comprensión*. Florencia.
- Rosero, J. (2010). *Las relaciones dialógicas entre el texto y la imagen dentro del álbum ilustrado*. Bogotá.
- Rubio, M. L. (2015). *Leer con imágenes, dibujar con palabras. La comprensión lectora mediada por el libro álbum*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Santiago W., Castillo M., Ruiz J. (2010). *Lectura, metacognición y evaluación*. Bogotá: Alejandría.
- Secretaría Distrital de cultura y deporte. (Diciembre de 2008). *Localidad Rafael Uribe Ficha básica* . Obtenido de <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/observatorio/documentos/localidades/rafaelUribe.pdf>
- Secretaría Distrital de planeación . (2 de Febrero de 2009). *Obeservatorio ambiental de Bogotá*. Obtenido de <http://oab.ambientebogota.gov.co/es/con-lacomunidad/ES/conociendo-la-localidad-rafael-uribe-uribe>
- Taylor, S. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Teun van Dijk, w kintsch. (1983). *Stategies of Discourse comprehension*. New York: Academic Press.
- Villegas, F. (2010). *Aproximaciones a un estudio del libro-álbum narrativo:un caso práctico para la educación envalores en lectores adolescentes de Chile*. Santiago de Chile: Universidad de Barcelona.
- Williamson, R., & Resnick, A. (2003). *Re-presentando el poder: una lecturamultimodal de algunos medios electrónicos*. Ciudad de México: UAM.

# ANEXOS (Anexo 1)

## Encuesta

EE05

**Universidad Pedagógica Nacional  
Colegio Liceo Femenino Mercedes Narinho  
Encuesta**



Esta encuesta es confidencial, se utilizará para conocer algunos datos personales, lo que opinas acerca de tu clase de español, las actividades que prefieres y lo que te gustaría cambiar para hacer la clase más divertida. Responde las siguientes preguntas siendo lo más sincera posible.

Fecha: 9 de 2016 Septiembre

1. ¿Cómo te llamas?  
Yina Valentina Jimenes Rodrigues

2. ¿Cuántos años tienes? tengo 8 años

3. ¿En qué grado estás? tercero 302

4. ¿En dónde vives? Usme

5. ¿Qué estrato es? Márcalo con una  1  2  3  4  5

6. Escribe el grado de escolaridad de las personas con las que vives.

Mamá	<u>Secundaria incompleta</u>	Primaria incompleta
Papá	<u>secundario incompleto</u>	Primaria completa
Hermanos	<u>Secundaria incompleta</u>	Secundaria incompleta
Tíos		Secundaria Completa
Abuelos		Estudios técnicos incompletos
Otro		Estudios técnicos
		Estudios Universitarios incompletos
		Estudios Universitarios

7. ¿A qué se dedican las personas con las que convives?

Mamá Mamá trabaja en el comercio Papá trabaja en acer  
 Hermanos hermano no trabaja Tíos Mi tío trabaja con mi mamá  
 Abuelos no tengo Otro \_\_\_\_\_ ocupación \_\_\_\_\_

8. ¿Te gusta la clase de español? Sí  No  ¿por qué?  
porque no nos dejaron salir a recreo

9. ¿Qué opinas de las actividades que se realizan en clase?  
Si me gusta a demas por el ritmo pero ni me gusta que no nos dejaran salir a recreo

10. Marca con un  tus fortalezas y con una  tus debilidades en la clase de español.

Escribir  La ortografía   
 Leer  La comprensión de lectura   
 Hablar  Dar mis ideas en público   
 Escuchar  Prestar atención a las intervenciones de mis compañeras

11. Marca con una  las actividades que te gustaría que se desarrollaran en clase:

Juegos   
 Lectura de historias   
 Pinturas y dibujos   
 Canciones   
 Escritura creativa   
 Películas   
 Otros  ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

12. Marca con una  la forma de trabajo que más te gusta y justifica tu respuesta.

En grupo \_\_\_\_\_ En parejas  Individualmente \_\_\_\_\_

13. ¿Cuánto tiempo llevas en la institución?  
Nunca

14. ¿Has repetido algún curso? Sí \_\_\_\_\_ No

15. ¿Te han suspendido alguna vez? Sí \_\_\_\_\_ No  ¿Por qué?  
Nunca

16. ¿Qué materias te gustan?  
Artes, Religion

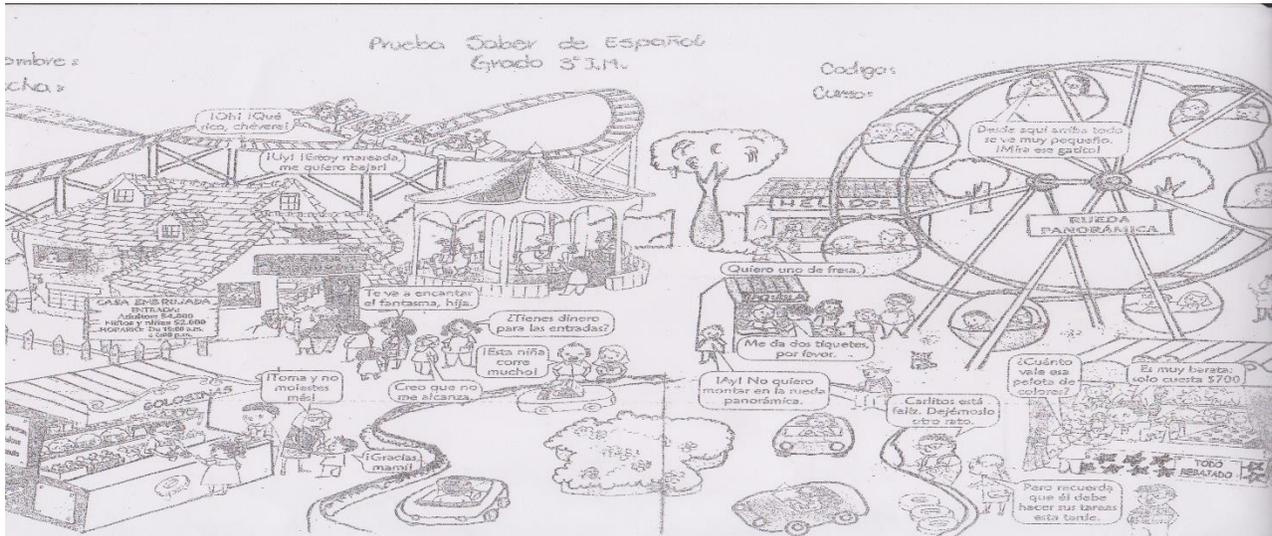
17. ¿Qué materias se te dificultan?  
Español

18. ¿Cómo te va en español?  
Mas o menos




(Anexo 2)

Prueba diagnóstica 1



(Anexo 3)

Prueba diagnóstica 2

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
 LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO  
 302 JM  
 PRUEBA DIAGNÓSTICA N° 1  
 ÁREA: Humanidades Asignatura: Español  
 NOMBRE: Gwen Estefany Zarta FECHA: 10-07-2027

RESPONDE LA PREGUNTA 1 Y 2 ATENDIENDO A LA SITUACIÓN QUE PROPONE

Quieres escribir una carta a tus padres y convencerlos de que te regalen una bicicleta en navidad.

1. ¿Cuál de las siguientes frases escribirías?  
 A. Papá y mamá, espero tener un regalito de navidad.  
 B. Papá y mamá, una bicicleta sería el mejor regalo de navidad.  
 C. Papá y mamá, quiero un regalo de navidad que sea útil para mantener el peso.  
 D. Papá y mamá, mi regalo podría ser una bicicleta, pero también puede ser un gato.

2. Teniendo en cuenta que vas a escribir una carta a tus padres para convencerlos de que te regalen una bicicleta para navidad, escribe en el siguiente cuadro las razones por las que ellos deberían darte ese regalo.

Yo me portaría bien y pasar el año y pasar al puesto 1 para que me feliciten y para eso debo portarme bien y en el caso mis profes que me guían.

Responde la pregunta 3 y 4 teniendo en cuenta el siguiente texto

Lee el siguiente texto:

**EL AGUA**

¿Por qué hay que cuidar el agua?  
 Porque se puede acabar. ¿Y con qué nos vamos a bañar? ¡No podrá lavar a mis muñecos! ¡No existirán las piscinas!

No solo por eso, si no hay agua, tendremos mala nutrición, hambre y enfermedades. Por eso el agua es el principal recurso natural.

3. ¿Por qué el agua es el principal recurso natural?  
 A. Porque hay muy poca agua y se puede acabar.  
 B. Porque si no hay agua tendremos mala nutrición, hambre y enfermedades.  
 C. Porque si se agota el agua no existirán las piscinas.  
 D. Porque si falta el agua no podremos bañarnos ni lavar los muñecos.

4. Realiza un cartel explicando las consecuencias que generará la falta de agua en el mundo y las posibles formas de cuidar el agua. Después socializa y explica tu trabajo.

Uno tiene que cuidar el agua o si no nos quedamos enfermos

Yo cuido el agua

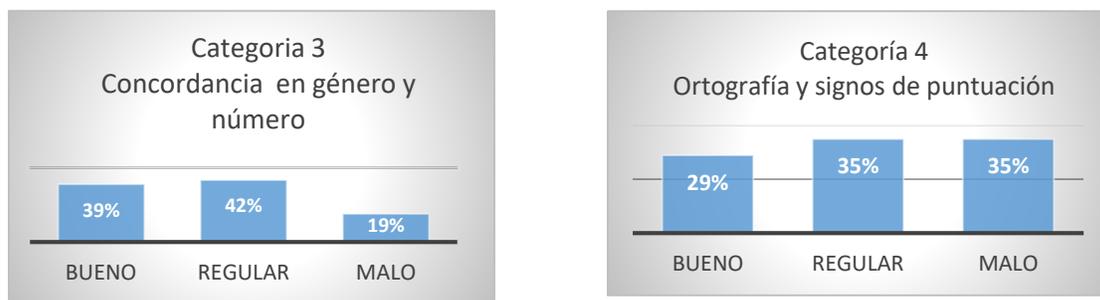
tengo seta

Yo cuido el agua para no sa acabe

estoy enferma

(Anexo 4)

Gráfica de desempeño



(Anexo 5)

Diario de campo 1

Fecha: 7 de octubre de 2016

OBSERVACIONES	REFLEXIONES
<p>Las niñas ingresan al salón, se les explica la actividad del día que consiste en aplicar una segunda prueba diagnóstica para determinar los problemas relacionados a la lengua castellana.</p> <p>Una vez explicada la forma en la que se debe de contestar y aclaradas las dudas con relación a las preguntas, las estudiantes proceden a trabajar en ello. Mientras realizan este ejercicio se evidencia que varias estudiantes se levantan del puesto y empiezan a hablar entre ellas.</p> <p>Al finalizar la prueba, las estudiantes justificaron la realización de sus carteles haciendo alusión a cómo cuidar el agua y las consecuencias que podría tener desperdiciar este recurso. A lo cual E 10 dijo, “Mi mamá me enseñó como cuidar el agua, por eso siempre la recogemos de la lavadora o cuando llueve”, y E 35 aseguró “el agua es importante, se me ocurrió cómo cuidarla en la casa y pero no como ponerlo en la hoja”.</p> <p>Una vez terminada la cartelera la profesora salió del salón y un grupo de estudiantes estaban discutiendo por lo que me levanté de mi puesto y les pregunté por qué discutían a lo que varias de ellas me respondieron que E 33 le estaba diciendo a otras niñas “provechonas”<sup>8</sup>. Le dije a E8 que esa no era la forma de tratar a sus compañeras y se comprometió conmigo y las demás estudiantes involucradas a dejar de pelear.</p>	<p>En esta actividad fue posible evidenciar que las estudiantes logran concentrarse si tienen trabajo académico para entregar, mientras que si no tienen actividades para realizar se dispersan y empiezan a hablar, gritar o molestarse entre ellas.</p>

<sup>8</sup>Según las estudiantes es una expresión que utiliza Evelin para llamar a sus compañeras chismosas o metidas.

(Anexo 6)

Ilustración del castillo



(Anexo 7)

Diario de campo 2

Fecha: Miércoles 17 de febrero de 2017

OBSERVACIONES	REFLEXIONES
<p>Al inicio de la clase las estudiantes recibieron la imagen de un castillo, se les pidió que la leyeran y contaran la historia que transmitía. A lo cual, las estudiantes afirmaron que era imposible saber quien vivía en el castillo y dónde estaba ubicado.</p> <p>Para completar la información que la imagen no dio por sí misma, las estudiantes dibujaron personajes entre los cuales estaban: el protagonista de la historia, el villano, el mejor amigo o la amiga del protagonista, un animal que habla o un niño o una niña con un poder especial.</p> <p>Posteriormente, en grupos adaptaron la imagen proporcionada por la profesora como el escenario donde vivirán sus personajes.</p> <p>En esta etapa las estudiantes le pusieron nombre al paisaje e indicaron detalles adicionales sobre el mismo (como en donde está localizado, que tipo de gente habita el lugar o qué clima tiene)</p> <p>Si bien se realiza la actividad de forma satisfactoria, se evidencia agresividad, y falta de compañerismo.</p>	<p>La lectura de imágenes sin apoyo del código escrito se dificulta debido a que es un nuevo formato para ellas.</p> <p>Fue posible notar que la solución de problemas entre las estudiantes está basada en gritar, pelear y ponerse en la situación de la otra.</p>

(Anexo 8)

Lectura *El famoso burro pinocho* tomada del libro *de la convivencia*

suárez Garcia



# El famoso burro Pinocho

*Para reflexionar...*

Aquella noche el circo estaba lleno hasta el tope una hora antes de que comenzara el espectáculo. No había ni una butaca libre, ni un asiento de preferencia, ni un palco, aunque se pagara a precio de oro. Las graderías hormigueaban de niños, de niñas y de muchachos de todas las edades, enloquecidos por ver bailar al famoso burro Pinocho.

Llegado el momento, el director del circo presentó a Pinocho al numerosísimo público y luego de hacer una gran reverencia, hizo restallar su látigo en el aire gritando sucesivamente: "¡Al paso! ¡Al trote! ¡Al galope! ¡A la carrera!" Pinocho obedeció una a una todas las órdenes, y cuando oyó el disparo al aire que acababa de dar el director, se dejó caer al suelo, fingiéndose herido para levantarse en seguida, en medio de una salva de aplausos y de chillidos que llegaban al cielo...

*Convertido, en un burro de verdad por causa de sus interminables travesuras, Pinocho es puesto a la venta y comprado por el director de una compañía de payasos, quien se empeña en convertirlo en una estrella de circo... La escena de este asustado y arrepentido muñeco de madera, aclamado por sus admiradores convencidos de que es un burro estrella de la danza es una de las más dramáticas del famoso cuento del escritor italiano Carlo Collodi, quien nos demuestra así su profundo conocimiento de las grandezas y miserias del mundo del espectáculo.*

Tomado de Pinocho  
Carlo Collodi

Prueba de lectura literal e inferencial

Nombre Laura Valentina Morales (20)

Pinocho - ¿Por que debemos Cuidar Los animales?

**Preguntas literarias**

- 1 ¿Que esta haciendo el burro?
- 2 ¿Que esta haciendo el Publico?
- 3 ¿a Que se dedica el señor del Sombrero?

**R+A**

- 1 El burro esta llorando
- 2 El Publico esta feliz Viendo el Circo
- 3 El señor tiene Cara enojado

**Preguntas literarias:**

- 1 ¿Porqué el burro está llorando?
- 2 ¿Porque el señor tiene Cara enojada?
- 3 ¿Porque al Publico no le interesa que el burro este llorando?

(Anexo 10)

Número de la entrevista	1
Fecha y hora.	6 de septiembre de 2017
Nombre del entrevistador	Heidy González
INFORMACIÓN DEL ENTREVISTADO	
Edad	9 años
Ocupación	Estudiante
Barrio en el que vive	Gustavo Restrepo
PREGUNTAS	
¿Cómo decidiste crear la historia para el cuaderno viajero?	Se me ocurrió hacer algo loco porque con mi mamá leímos el libro que la profe dijo y vimos una película llamada <i>lluvia de hamburguesas</i> , y nos pareció muy linda, a mí me gustaría que todo se pudiera comer, entonces mi mamá dijo que si yo fuera de dulce tendría pecas de chocolate, por eso le dije que hiciéramos la historia de ¿qué pasaría si fuéramos de dulce? Así ya nadie tendría hambre, todos seríamos felices.
¿Fue difícil trabajar en equipo con tus padres?	Con mi papá sí porque él siempre quiere tener la razón, pero mi mamá me ayudó y le gusto mi idea, entonces me ayudó a escribirla y al final nos gustó el resultado.

(Ver anexo 11)

Pruebas de comprensión con múltiple respuesta- libro álbum bajo la forma de clarificación

*El ángel del abuelo*



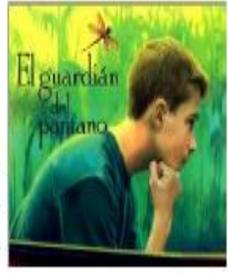
**Prueba de lectura literal**

Contesta las siguientes preguntas basadas en la historia *El ángel de mi abuelo*. Recuerda que las imágenes también hacen parte del texto por lo cual tienes que prestarles mucha atención.

Nombre: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_ jornada: \_\_\_\_\_

1. ¿De qué le gustaba hablar al abuelo al inicio de la historia?
  - a. de su vida
  - b. de las palomas
  - c. de carros
2. Al inicio de la historia el abuelo salva al niño de que
  - a. Lo atropelle un carro
  - b. De agujeros profundos
  - c. De lugares solitarios
  - d. De gansos peligrosos
  - e. Todas las anteriores
3. ¿por qué al niño nunca le pasaba nada peligroso?
  - a. Porque él tenía cuidado
  - b. Porque el abuelo lo cuidaba
  - c. Porque los amigos lo protegían
4. ¿qué hizo más difícil la vida del protagonista?
  - a. La guerra y el hambre
  - b. El trabajo
  - c. La soledad
5. ¿qué hizo el protagonista cuando se convirtió en adulto?
  - a. Se convirtió en doctor en un hospital
  - b. Se volvió cantante
  - c. Se enamoró, se convirtió en padre y construyó una casa
6. ¿qué le pasó al protagonista al final de la historia?
  - a. Se quedó cantando con su familia
  - b. Se convirtió en un abuelo guardián
  - c. Se puso a regañar a todos en la casa

*El guardián del pantano*

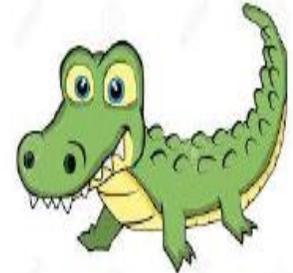


**Prueba de lectura literal**

Contesta las siguientes preguntas basadas en la historia *El guardián del pantano*. Recuerda que las imágenes también hacen parte del texto por lo cual tienes que prestarles mucha atención.

Nombre: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_ Jornada: \_\_\_\_\_

1. ¿Cuál es el nombre del caimán que aparece en la historia?
  - a. Dientes
  - b. Viejas botas
  - c. Señor Caimán
2. ¿Qué pasó cuando el muchacho intentó darle de comer al caimán?
  - a. No pasó nada
  - b. El caimán movió el bote y el muchacho cayó hacia atrás
  - c. El caimán intentó devorarlos
3. ¿De qué peligro se salvó el caimán?
  - a. De que se muriera de hambre
  - b. De que los cazadores lo convirtieran en zapatos
  - c. De que otros animales lo atacaran
4. ¿Por qué el muchacho quería impresionar a su abuelo?
  - a. Para mostrarle a su abuelo que podía alimentar al caimán
  - b. Para demostrarle a su abuelo que podía ser el nuevo guardián del pantano
  - c. Todas las anteriores
5. ¿Qué le dieron de comer al caimán?
  - a. Un pedazo de carne
  - b. Un pedazo de pechuga
  - c. No le dieron nada de comer
6. ¿Quién es el nuevo guardián del pantano?
  - a. El abuelo
  - b. El caimán
  - c. El muchacho



(Anexo 12)

Pacto de aula – Mural



(Anexo 13)

Prueba de percepción final

Maria Alejandra Jaimes

¿Que tal les pareció la actividad de creación final?

① Me pareció muy divertida por que la profes es muy divertida y la pasamos muy Bien.

② De una escala del 1 al 5 como calificaria la intervencion? Que te 5 gusto y que no te gusta.

⑤ me guto mucho las clases de la profe

¿Que se puede mejorar de las clases y por que decido escribir de ese tema?

③ Mejorar un poco el Comportamiento

yo decidi ese tema por que me gusta lo paratambal

(Anexo 14)

Entrevista 2

Número de la entrevista	2
Fecha y hora.	27 de septiembre de 2017
Nombre del entrevistador	Heidy González
INFORMACIÓN DEL ENTREVISTADO	
Edad	9 años
Ocupación	Estudiante
Barrio en el que vive	Gustavo Restrepo
PREGUNTAS	
¿Qué tal te pareció la actividad de creación final?	Pues me pareció muy bonita porque las niñas se pueden expresar por los cuentos, expresar su forma de ser, decir que les gusta que no les gusta, hacer su propio cuento y pues me pareció muy buena.
¿De 1 a 5 cómo calificarías las clases realizadas?	Pues 4, porque a veces algunas niñas no se comportan mucho y no toman esto como en serio, creen que es aburrido, no quieren hacer nada y pues no colaboran mucho.
¿Qué crees que se puede mejorar de este tipo de actividades?	Tocaría que las niñas, en un discurso se les dijera que esta actividad no era para tenerlas entretenidas sino decirles que esta actividad es para ellas, para que puedan expresar su forma de ser y todo eso.
¿Qué tema escogiste para tu libro y por qué lo elegiste?	El título de mi libro es <i>Valorando a mis amigos</i> , tomé esa idea porque como las niñas de otros cuartos van a leer el libro y se van a dar cuenta que uno puede valorar a sus amigos de una forma fácil. Todo el mundo piensa que valorar es dar regalos y todo eso, y la verdadera forma es compartiendo con ellos y no echándolos.