

**DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS NIÑOS DEL GRADO  
TERCERO EN EL CED RURAL LA ARGENTINA**

**Jacqueline Poveda Forero**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACION  
ESPECIALIZACION EN PEDAGOGIA MODALIDAD DISTANCIA  
BOGOTA D.C.  
2016**

**DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS NIÑOS DEL GRADO  
TERCERO EN EL CED RURAL LA ARGENTINA**


**Jacqueline Poveda Forero**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de  
ESPECIALISTA EN PEDAGOGIA**

**ASESOR  
JOSE BERNARDO GALINDO ÁNGEL  
Mg. En Educación**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACION  
ESPECIALIZACION EN PEDAGOGIA MODALIDAD DISTANCIA  
BOGOTA D.C.**

**2016**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>UNIVERSITY OF PEDAGOGY</small>	<i>FORMATO</i>	
	<i>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</i>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 89	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	TRABAJO DE GRADO DE ESPECIALIZACION
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN LOS NIÑOS DEL GRADO TERCERO EN EL CED RURAL LA ARGENTINA
<b>Autor(es)</b>	POVEDA FORERO, JACQUELINE
<b>Director</b>	JOSE BERNARDO GALINDO ANGEL
<b>Publicación</b>	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 89 p
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	LECTURA, LECTURA CRÍTICA, ESTRATEGIA, DIDÁCTICA, COMPETENCIAS COMUNICATIVAS.

<b>2. Descripción</b>
<p>La presente investigación surge teniendo en cuenta el proceso en competencias comunicativas que han alcanzado los niños del grado tercero del CED Rural La Argentina, por medio de pruebas diagnósticas se dedujo que era importante indagar sobre cómo mejorar la lectura crítica en los niños y niñas del grado tercero del CED Rural La Argentina, por medio de la implementación de diferentes estrategias didácticas.</p> <p>Teniendo en cuenta que la lectura es un proceso que potencia muchas habilidades y destrezas se hace necesario ahondar para que esta trascienda que no solo sea literal e inferencial sino que sea crítica, propositiva, reflexiva, argumentativa, que brinde herramientas a los niños para inter relacionarlas en otros ámbitos y que comprendan</p>

mejor el mundo que los rodea, posibilitando un mundo de saberes y conocimiento más profundo y que se vea reflejada en sus actividades diarias.

Para ello se consultó material de fácil comprensión, contextualizadas, para trabajar los diferentes tipos de lectura en los niños, los cuales se desarrollaron siempre con acompañamiento del docente, permitiendo así que la escuela contribuya el avance de las competencias comunicativas y del desarrollo personal y social.

### 3. Fuentes

Estándares básicos de competencias del lenguaje. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá (2.003)

Lectura Crítica, Estrategias de comprensión lectora. Ecuador. 2.010

María José Moya Bellido y Antonio Ruiz y Martín (Inspectores de Educación del Servicio de Sevilla), Mis lecturas de tercero y cuarto. Servicios de inspección de Sevilla.

Marín Cárdenas Gustavo, Incidencia de una secuencia didáctica, centrada en la lectura crítica de diversos textos y en la discusión oral sobre los mismos, en el desarrollo de competencias argumentativas, Monografía para optar al Título de Maestría en Educación, Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, 2.013

Morales Tarquino Luisa Fernanda. Monografía para optar al Título de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e idiomas. Universidad Libre Colombia. Bogotá, 2014 Editorial: sin editar, Bogotá.

Módulo de lectura crítica saber pro 2015-2 icfes

Naranjo, Jaime. La estructura de ciclos en el desarrollo curricular. SED En revista Educación y Cultura Diciembre de 2009.

Prácticas de lectura en el aula. Orientaciones Didácticas para docentes. Colombia. Bogotá.

PEIR, Agrupación OHACA, Colombia, Bogotá, 2015

Sánchez Lozano, Carlos, 1964- Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes / Carlos Sánchez Lozano. -- 1a. ed. -- Bogotá: Ministerio de Educación Nacional : Cerlalc-Unesco, 2014 1. Lectura - Enseñanza primaria 2. Promoción de la lectura I. Título II. Serie

Serrano de moreno, Stella / Madrid de forero, Alix : competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión... Acción pedagógica, N° 16, enero/diciembre, 2.007, p 58-68

#### 4. Contenidos

Teniendo como pregunta ¿Qué estrategias didácticas facilitan y fortalecen el desarrollo de los procesos de lectura crítica en los niños y niñas del grado tercero? y tomando como punto de partida la necesidad de realizar prácticas pedagógicas innovadoras que contribuyan a afianzar algunas herramientas para la comprensión lectora y consecución del logro principal de este proyecto “potenciar en los estudiantes del grado tercero el desarrollo estrategias para lograr una lectura crítica.” Para ello será importante identificar los elementos que están inmersos en los textos, analizando su estructura e interpretando las relaciones con otros ámbitos discursivos, artísticos o literarios, prestando atención también a su pluralidad de sentido para emitir posteriormente un juicio como ejercicio de re significación del texto por parte de los niños y niñas.

Como se ve, la lectura crítica se ha hecho importante dentro de la enseñanza del lenguaje, con ella es posible hacer que los estudiantes tengan una perspectiva a propósito de un tema o de una situación, ésta también se ha hecho necesaria para favorecer el desarrollo de procesos de pensamiento como el análisis, la comparación, clasificación, el análisis y la síntesis entre otros, para favorecer de manera más asertiva

los aprendizajes en los estudiantes y por último ella hace posible el desarrollo de lectores críticos, es decir de sujetos que se empoderan de su conocimiento, de ahí la importancia de emprender proyectos de esta naturaleza, mucho más cuando la población con la que se pretende trabajar se encuentra en una zona rural, donde las desventajas parecen ser mayores.

El lenguaje, como se ha planteado, forma parte de las características que definen al ser humano como especie única. En este orden de ideas, todos los seres humanos están dotados con la capacidad lingüística y es función primordial de la formación en lenguaje aportar a su adecuado desarrollo, dando respuesta a cumplir los logros planteados en los estándares básicos del lenguaje

Se tiene en cuenta los conceptos sobre la didáctica, Vasco Montoya (1997), aporta en la comprensión de lo que sucede en el aula, desde los conceptos de enseñar y enseñanza, conceptos que aunque no se inscriben dentro del marco de la didáctica en sí misma, son muy potentes, para coadyudar en el propósito de comprender el universo llamado aula de clase. En el pensamiento de esta autora, el saber pedagógico se relaciona con la enseñanza y con el enseñar, sobre lo cual establece una diferenciación. El enseñar lo refiere a la práctica cotidiana del profesor, es una dimensión activa, la enseñanza por el contrario se refiere al constructo teórico, por cuanto se percibe en él una instancia de abstracción que supera la acción que puede ser descrita e invita al trabajo de un análisis más conceptual que descriptivo.

## 5. Metodología

La metodología aplicada para esta investigación se enmarca dentro de una orientación cualitativa dado que nos presenta dentro de su gama de diseños de investigación descripciones a partir de observaciones.

Siendo así esta investigación, nos permitirá acercarnos de manera reflexiva a nuestra práctica pedagógica para construir conocimiento y a partir de estas acciones generar mejoras o transformaciones en los procesos de lectura crítica en los niños y niñas del grado tercero, en nuestro ejercicio docente y por ende en la comunidad educativa buscando la transformación de la práctica pedagógica a través de los procesos de reflexión, y del desarrollo de una serie de habilidades que permitan observar críticamente la realidad educativa a través de la aplicación de técnicas para la recolección de la información sobre sus contextos.

## 6. Conclusiones

La propuesta didáctica que se diseñó ayudó a los niños de grado tercero a mejorar sus niveles de lectura crítica, pero es necesario seguir trabajando y sistematizando durante un periodo mayor la propuesta, para medir cambios y realizar ajustes a la misma propuesta.

La pregunta se convirtió en la mejor estrategia para trabajar la lectura crítica, ella se volvió el motor de la propuesta, se hace necesario ahondar en este aspecto, pues ese elemento quedó apenas esbozado dentro de la experiencia, pero no explicitado.

Teniendo en cuenta lo anterior se puede decir que los niños y niñas del grado tercero del CED Rural La Argentina, poseen un buen nivel de lectura oral, se evidenció que las

prácticas de lectura en el aula de clase favorecen la expresión oral, pero se debe continuar para afianzar más este proceso, mejorando su fluidez verbal.

Los niños y niñas en su gran mayoría descubren las ideas principales y el sentido general del texto. Pero es necesario motivarlos para que busquen las palabras que no conocen, datos que no están explícitos y los relacionen con los conocimientos previos, fomentando así su mayor participación en el entendimiento y reconstrucción del texto.

En este contexto, conviene especificar por lo tanto, la necesidad del docente de continuar organizando momentos de lectura que posibiliten la discusión y la reflexión de los niños y niñas, con diferentes clases de textos y actividades para que sientan deseos de ser lectores habituales y se formen como sujetos reflexivos, críticos, preparándolos para situarse ante el mundo a través de sus fortalezas y expresión de ideas, facilitando el diálogo y potenciando sus habilidades para poner a discusión los conocimientos adquiridos anteriormente.

La observación realizada en este sentido muestra que al aprovechar los conocimientos previos, la mayor parte de los alumnos responde con entusiasmo a las inferencias presentadas con alto grado de motivación y participación activa.

En cuanto a las preguntas de comprensión literal Los niños y niñas en su mayoría responden correctamente las preguntas de este tipo, expresando correctamente lo que el autor del texto quiso decir, evocando a partir de sus experiencias personales.

Referente a las preguntas de valoración crítica, los niños y niñas emiten juicios podíamos decir con un escaso contenido sobre todo al escribir, ya que al responderlas oralmente se van apoyando en sus demás compañeros haciendo que la producción sea un poco más enriquecedora, por lo que puedo deducir que les favorece el trabajo grupal.

Al realizar los talleres sobre la paz nos damos cuenta que tal vez por ser un tema de actualidad los niños y niñas, de acuerdo a su edad, poseen unos conocimientos un poco claros los cuales se ven reflejados en la disposición que tienen en el desarrollo de los talleres, en la formulación de hipótesis y participación activa, dejando ver su



pensamiento crítico y su punto de vista siendo argumentativos y propositivos sobre la realidad que viven.

Es necesario que para afianzar el pensamiento crítico y que se mejore la lectura crítica se deben continuar realizando actividades didácticas que generen esos espacios de socialización e intercambio de ideas, para que así los alumnos puedan pasar de un nivel literal o inferencial a un nivel crítico con un alto desempeño en su entorno escolar, el cual se verá reflejado en la transformación de la sociedad.

Como investigadora es importante seguir trabajando en propuestas didácticas que contribuyan a seguir mejorando el aprendizaje de la lectura crítica, sobre todo en los sectores rurales.

El aprendizaje como maestra a propósito de la reflexión pedagógica sobre mi quehacer fue otra de las ganancias en el desarrollo de este trabajo investigativo, sabiendo y reconociendo que debo seguir fortaleciéndome en este aspecto, pues en esa medida también se benefician mis estudiantes.

<b>Elaborado por:</b>	JACQUELINE POVEDA FORERO
<b>Revisado por:</b>	MAG. JOSE BERNARDO GALINDO ANGEL

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	26	11	2016
--	----	----	------

## **CONTENIDO**

### **INTRODUCCIÓN**

#### **1. CONSTRUYENDO EL OBJETO DE ESTUDIO**

- 1.1 Descripción del problema
- 1.2 Planteamiento del problema
- 1.3 Formulación del problema
- 1.4 Justificación.

#### **2. OBJETIVOS**

- 2.1 Objetivo general
- 2.2 Objetivos específicos

#### **3. ESTADO DEL ARTE O ANTECEDENTES**

#### **4. MARCO CONTEXTUAL**

#### **5. MARCO TEÓRICO**

- 5.1 La lectura
- 5.2 Tipos de Lectura
  - 5.2.1 La Lectura literal
  - 5.2.2 La lectura inferencial
  - 5.2.3 La lectura critica
- 5.3 Estándares de Lengua Castellana grado Tercero
- 5.4 Didáctica
  - 5.4.1 Acerca de la naturaleza y objeto de la didáctica.
  - 5.4.2 Acerca de los conceptos constituyentes.
- 5.5 Referente Pedagógico

## **6. PROPUESTA PEDAGÓGICA.**

## **7. MARCO METODOLÓGICO**

- 7.1. Enfoque epistemológico de la investigación
- 7.2. Población objeto de estudio
- 7.3. Instrumentos de recolección de datos

## **7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

## **8. Conclusiones**

## **9. Bibliografía**

## **ANEXOS**

## INTRODUCCION

La presente propuesta de investigación está diseñada para ser desarrollada con los niños y niñas del grado tercero de primaria cuyas edades oscilan entre los 7 y los 9 años, matriculados en Centro Educativo Distrital Rural La Argentina, ubicado en el Kilometro 12 Vía Usme San Juan de Sumapaz, Localidad quinta de Usme. Teniendo como pregunta ¿Qué estrategias didácticas facilitan y fortalecen el desarrollo de los procesos de lectura crítica en los niños y niñas del grado tercero? y tomando como punto de partida la necesidad de realizar practicas innovadoras que contribuyan a afianzar algunas herramientas para la comprensión lectora y consecución del logro principal de este proyecto “potenciar en los estudiantes del grado tercero el desarrollo estrategias para lograr una lectura crítica.” Para ello será importante identificar los elementos que están inmersos en los textos, analizando su estructura e interpretando las relaciones con otros ámbitos discursivos, artísticos o literarios, prestando atención también a su pluralidad de sentido para emitir posteriormente un juicio como ejercicio de re significación del texto por parte de los niños y niñas.

Esta investigación busca develar la lectura como un instrumento que permite al estudiante identificar y relacionar elementos de la misma, al tiempo que contribuye a hacer de los seres humanos individuos con capacidades reflexivas y críticas frente a su entorno, puesto que la lectura se genera en diferentes ámbitos, en los cuales la comprensión, es producto de la interacción entre conocimientos previos del lector, generando producción e interiorización de lo leído, siendo esta uno de los campos que potencian las herramientas básicas del aprendizaje y competencias ya que logra expresar sus ideas, sentimientos y emociones, dando origen a producciones textuales orales y escritas, aportando nuevos conocimientos y descubriendo capacidades propias para argumentar y expresarse.

## **1. CONSTRUYENDO EL OBJETO DE ESTUDIO**

### **1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA**

En los últimos dos años, los resultados de las pruebas saber de los estudiantes del grado tercero del CED Rural La Argentina no han sido los mejores en lectura crítica, esto ha llevado a que los maestros de la institución cuestionemos las prácticas que venimos realizando y pensemos en la búsqueda de estrategias al interior de la escuela que nos lleve a mejorar los resultados, pero fundamentalmente a hacer posible que los niños y niñas mejoren su lectura crítica, en su entorno escolar, la cual se verá reflejada en sus actividades diarias.

Aunque esta prueba sobretodo en la zona rural se ha cuestionado por su carácter homogenizante nos damos cuenta que en esta institución se hace necesario ahondar sobre la lectura para desarrollar de manera óptima las competencias planteadas en los estándares básicos, potenciando así la lectura crítica e inferencial del mundo, realizando diferentes acciones sobre los contenidos de un texto llegando así a interpretar, argumentar y proponer, motivando a los estudiantes a hacerse cuestionamientos y responder varias preguntas sobre los temas leídos y su comprensión sobre él qué, él cómo, él para qué, él donde, permitiendo así la aplicación de una lectura crítica en todas las áreas.

De acuerdo con esta perspectiva, surge la idea de estructurar un proyecto mediante el cual se acerque a los estudiantes de Tercero de primaria a la lectura crítica.

## 1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los resultados arrojados en las pruebas saber permitieron determinar los bajos rendimientos en el nivel de lectura crítica en la población escolar en el grado tercero de primaria del CED RURAL LA ARGENTINA, ubicado en la localidad quinta de Usme, en Bogotá razón por la cual, se convierte en objeto de investigación.

En estos momentos, la comunidad de la institución se caracteriza por poseer pocos hábitos lectores, lo cual genera de manera directa la baja motivación e interés para que los niños lean. Las familias de la institución y de la vereda en general tienen poco acceso a medios audiovisuales y herramientas tecnológicas que favorezcan la lectura.

Por esto es importante que desde la escuela se generen actividades innovadoras que despierten el interés hacia la lectura en los niños y niñas, potenciando dicha habilidad, para ello se considera relevante, el diseño y aplicación de estrategias por parte del docente que lleven a la construcción de metodologías que mejoren la lectura textual, crítica y reflexiva en los educandos.

Se busca que la implementación de una propuesta pedagógica, además de despertar el interés en los estudiantes por la lectura, les ayude a mejorar sus procesos de lectura crítica, convirtiéndose en una estrategia de orden institucional y transversal que termine impactando de manera positiva la comunidad educativa.

### **1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

Hemos notado que los niños y niñas del grado tercero descifran el código, pero se les dificulta el relacionarlo en su contexto y además dar su opinión y argumentar de acuerdo a su edad sobre temas presentados en la institución y en su entorno inmediato.

La lectura y la escritura son prácticas sociales propias del ser humano y necesarias para el desarrollo de la vida social. En el día a día nos damos cuenta que es necesario promocionar las actividades de lectura crítica no solo en la lectura de textos, sino también para leer el mundo, leer los acontecimientos diarios, lo que en realidad nos quiere decir la publicidad, los anuncios, en fin todo lo que está a nuestro alrededor, es como descifrar el mensaje oculto, que existe detrás de todo. La lectura crítica permite formar un lector que entiende bien los elementos de la comunicación y se apropia del mensaje, convirtiéndose así en un ser pensante, reflexivo y propositivo, capaz de enfrentar los retos que el entorno y el mundo le presentan.

### **1.4 JUSTIFICACION**

Teniendo en cuenta las características propias de la zona rural, en cuanto a distancia, desplazamiento, tipo de población, es necesario buscar estrategias que atiendan dichas particularidades, así mismo implementar estrategias innovadoras en la escuela que mejoren los procesos de enseñanza aprendizaje, pero de manera específica que le apunten a elevar los niveles de desempeño en lectura crítica por parte de los estudiantes, sin olvidar sus características.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace importante entonces la implementación de talleres, foros, películas entre otras, para favorecer un intercambio dinámico entre estudiantes y maestros en las clases que permita fluir de mejor manera la comunicación y a su vez ofrecer diferentes tipos de textos que puedan ser analizados de manera crítica; esto pensado como una estrategia que favorezca el crecimiento de todos los miembros de la comunidad, la cual atienda sus intereses, necesidades y expectativas que fortalezca los procesos pedagógicos referidos a la lectura.

Al realizar una lectura del contexto educativo en el que los niños y niñas se desenvuelven hoy día, encontramos que la mayoría descifran el código, pero no existe una relación estrecha al analizarlo de manera concreta, por lo que su análisis es poco y escaso, ya que no son propositivos, ni reflexivos, por lo tanto se busca que por medio de actividades desarrollen la lectura crítica y sean seres más productivos para la sociedad, haciendo uso de la lectura inferencial, relacionándola con el contexto.

Siendo los estudiantes reflexivos y propositivos como lectores en diversos ámbitos, exponiendo sus puntos de vista, se hace importante que desde pequeños comprendan que la lectura está presente en todas las áreas del conocimiento y que vean el pensamiento crítico como un conjunto de habilidades que se van desarrollando en el día a día, como docente sería muy satisfactorio que los niños y niñas empezaran a desarrollar este proceso y que estuviera presente en su cotidianidad manifestado en la interacción y socialización que tengan en su entorno social y educativo, y a mediano plazo se reflejará en los resultados positivos de las pruebas saber, en las habilidades para realizar las actividades escolares con más propiedad, el reconocimiento que se tenga en la zona, como una institución de calidad y la permanencia de los estudiantes dentro del sistema educativo.



## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 OBJETIVO GENERAL**

Favorecer una práctica pedagógica donde por medio de una propuesta didáctica se fortalezca la lectura crítica en los niños y niñas del grado tercero del Centro Educativo Distrital Rural La Argentina.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Describir las dificultades en lectura y escritura que presentan los niños y niñas del Ced Rural La Argentina.
2. Diseñar una propuesta didáctica que atienda las dificultades que presentan los estudiantes del grado tercero en lectura crítica.
3. Dar cuenta de los resultados obtenidos al implementar la propuesta didáctica con los niños y niñas del grado tercero.

### 3. ESTADO DEL ARTE O ANTECEDENTES

Para realizar esta propuesta investigativa, se retomaron algunas experiencias y trabajos existentes sobre lectura crítica, entre los cuales quiero destacar aquellos que me parecieron interesantes y que están en relación con el tema que trabajaré, en primer lugar está el proyecto:

UN ACERCAMIENTO A LA LECTURA CRÍTICA PARA NIÑOS DEL GRADO CUARTO POR MEDIO DE HERRAMIENTAS TIC, (2.013)<sup>1</sup> Por: Luisa Fernanda Morales Tarquino, quien realizó un estudio para fortalecer el proceso de lectura en niños de grado cuarto de primaria, a partir de estrategias diseñadas con lectura crítica y además con herramientas TIC, empleando la lectura de un texto impreso y digital, integrándolas así en el proceso de enseñanza aprendizaje, mejorando su comprensión lectora, teniendo una visión más amplia y comprensiva de un texto, enseñando a los niños a cuestionarse sobre el mundo, a que tomen posición frente a lo leído e indaguen más de los datos explícitos que aparecen en un texto físico o digital. La metodología utilizada fue investigación acción.

PRÁCTICAS DE LECTURA EN EL AULA. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA DOCENTES<sup>2</sup>. Durante el año 2.014 se realizó una investigación donde participaron varias entidades encabezadas por el Ministerio de Educación Nacional, en esta investigación se abordó la lectura de manera integral no

---

<sup>1</sup> Morales Tarquino Luisa Fernanda. 2013. Monografía para optar al Título de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e idiomas. Universidad Libre Colombia. Bogotá.

<sup>2</sup> Sánchez Lozano, Carlos. 2014. Prácticas de lectura en el aula: Orientaciones didácticas para docentes. Colombia, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, Cerlac- Unesco.

solamente decodificando, sino relacionándola de manera agradable y didáctica con la realidad y con la actualidad, se ofrecen pautas para que los docentes no solamente de primaria orienten este proceso de manera oportuna sino que hagan de la lectura una actividad placentera que permite a las niñas, niños y jóvenes y comunidad en general adquieran conocimientos, confrontando sus saberes previos y desde allí modifiquen sus ideas sobre la realidad y el mundo, siempre preparándolos para asumir la lectura con una mirada diferente, una mirada crítica.

INCIDENCIA DE UNA SECUENCIA DIDACTICA, CENTRADA EN LA LECTURA CRITICA DE DIVERSOS TEXTOS Y EN LA DISCUSION ORAL SOBRE LOS MISMOS, EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ARGUMENTATIVAS, durante el año 2.013<sup>3</sup>, se realiza una propuesta en la zona rural con los niños y niñas del grado tercero a quinto donde se orienta diferentes actividades encaminadas al desarrollo de competencias argumentativas y de comprensión lectora, al implementar una unidad didáctica que busca que por medio de estas actividades los niños sean expresivos, argumentativos, propositivos, que puedan opinar, expresar y defender sus ideas, formando seres críticos y reflexivos, construyendo sus conocimientos en un contexto inmediato, ya que es necesario desde edad temprana empezar a desarrollar estas habilidades para que día a día se fortalezcan, la investigación concluyó que la aplicación de una secuencia didáctica centrada en la lectura crítica de diversos textos argumentativos y su discusión permite el desarrollo de competencias argumentativas.

Según las referencias consultadas podemos decir que la apuesta por formar lectores críticos redundan en la formación de ciudadanos competentes capaces

---

<sup>3</sup> Marín Cárdenas Gustavo. 2.013. Incidencia de una secuencia didáctica, centrada en la lectura crítica de diversos textos y en la discusión oral sobre los mismos, en el desarrollo de competencias argumentativas, Monografía para optar al Título de Maestría en Educación, Universidad Tecnológica de Pereira.Pereira,

de desenvolverse en su entorno, y para ello es necesario la oportuna intervención del docente donde se replantee su quehacer pedagógico, buscando estrategias innovadoras y motivadoras que contribuyan a mejorar las prácticas sociales y culturales, cambiando así las concepciones de lectura y escritura dejando atrás su carácter mecánico y repetitivo, buscando que la lectura sea más propositiva, formativa y reflexiva. Así mismo es interesante ver como los trabajos consultados afirman que es necesario que desde pequeños se potencien estas habilidades ya que favorecen unos mayores aprendizajes en los estudiantes, así como un avance significativo en los modos de leer diferentes tipos de textos.

Un aspecto muy importante para rescatar de los proyectos revisados es la interdisciplinariedad que permite el abordar el conocimiento de manera más relacionada tal como se ve en el mundo actual, teniendo en cuenta sus debilidades y fortalezas frente a las dinámicas de acceso a la información e interacción en el mundo, abordando el conocimiento desde diferentes perspectivas, convirtiendo esto en una oportunidad significativa para el aprendizaje por medio de situaciones problémicas que apunten al conocimiento con sentido para ser aplicado en las situaciones cotidianas.

En los estándares Básicos de Competencias en lenguaje, matemáticas, Ciencias y Competencias Ciudadanas (2006), expedido por el Ministerio de Educación Nacional, el Estado colombiano le pide a las instituciones educativas formar un lector crítico, esto hace aparecer de manera implícita la enseñanza de la lectura crítica con indicadores de evaluación como: analiza críticamente, toma posición, retoma crítica y selectivamente la información difundida por los medios de comunicación. Frente a esta petición del Estado se hace necesario que las instituciones y los docentes generen estrategias didácticas donde se potencie la lectura crítica, dando así un paso para la transformación educativa.

Como se ve, la lectura crítica se ha hecho importante dentro de la enseñanza del lenguaje, con ella es posible hacer que los estudiantes tengan una perspectiva a

propósito de un tema o de una situación, ésta también se ha hecho necesaria para favorecer el desarrollo de procesos de pensamiento como el análisis, la comparación, clasificación, el análisis y la síntesis entre otros, para favorecer de manera más asertiva los aprendizajes en los estudiantes y por último ella hace posible el desarrollo de lectores críticos, es decir de sujetos que se empoderan de su conocimiento, de ahí la importancia de emprender proyectos de esta naturaleza, mucho más cuando la población con la que se pretende trabajar se encuentra en una zona rural, donde las desventajas parecen ser mayores.

#### **4. MARCO CONTEXTUAL**

El **CED Rural la Argentina**, está ubicado en la localidad 5 de Usme, en el sector del bajo Sumapaz en el kilómetro 12 vía Usme san Juan de Sumapaz, del casco urbano de Usme-Centro.

La población estudiantil está conformada actualmente por 54 niños y niñas de preescolar al grado quinto de educación básica primaria; la mayoría hijos de campesinos que trabajan al jornal en las fincas del sector lo que hace que sea una población flotante, ya que en su mayoría son arrendatarios. Esta población estudiantil es atendida por 3 docentes titulares en propiedad, Se trabaja multigrado, una docente atiende pre jardín, jardín y transición, otra docente primero, segundo y tercero y el otro docente cuarto y quinto, docentes de apoyo nombrados por el programa “Educación para la excelencia” (actualmente: programa de 40X40) en el área de inglés, educación física, música. La nómina de administrativos compartida para la agrupación conformada por: una secretaria, un coordinador, un docente de enlace, un orientador y una docente de inclusión y un director Rural. Además cada institución cuenta con un equipo de guardas de seguridad y de operadoras de servicios generales pertenecientes a empresas contratistas de la SED.

Una característica de ésta institución es que pertenece a la agrupación OHACA, (OLARTE, HATO, ARGENTINA, CURUBITAL Y ARRAYANES) cada colegio del grupo, administrativamente es independiente, pero pedagógicamente se integran en una sola institución que desarrolla su trabajo educativo con el enfoque pedagógico de Aprendizajes Productivos y busca que su organización escolar garantice la formación de los niños, niñas y jóvenes con formas de pensar, sentir, desear, comunicar y actuar bajo la perspectiva del pensamiento crítico, planificador y productivo. Es por ello que se ha asumido el lema:

**“Los Estudiantes de los CED Rurales OHACA, construimos nuestro proyecto de vida aprendiendo productivamente en lo Rural, para lo Rural y lo Global”**

#### MISIÓN

Los CED Rurales OHACA promueven procesos de desarrollo integral en niños y niñas y jóvenes desde preescolar al grado séptimo de básica secundaria, generando espacios que potencien pensamiento crítico, planificador, productivo en el marco de las dimensiones humanas.

#### VISIÓN

Los CED Rurales OHACA, en el año 2018 serán reconocidos a nivel local, regional, nacional y ante la comunidad académica como un grupo institucional piloto que habrá implementado un modelo educativo con identidad, caracterizado por la flexibilidad, pertinencia, por la creatividad y por haber integrado a toda la comunidad educativa en los procesos formativos, logrando así, intervenir significativamente en el desarrollo de las propuestas educativas proyectadas desde la políticas Educativas Distritales, contempladas en los Planes Sectoriales de Educación 2008 – 2012 y 2012 – 2016 Educación de Calidad para una Bogotá Positiva y el actual programa de gobierno: “Bogotá Humana” .

En la actualidad los procesos de aprendizaje requieren que los maestros y maestras estén referenciados en paradigmas y sistemas educativos que centren

la atención en los procesos de aprendizaje en contexto y que los niños, niñas, jóvenes y adultos se formen como actores de su propio desarrollo y el de su localidad. Esto implica implementar una pedagogía que pueda articular el saber escolar y extraescolar con las exigencias del mundo de la vida, garantizando mayores posibilidades de formación de competencias, emociones y valores que dignifiquen al ser humano.

En consecuencia, los **CED Rurales OHACA (Olarte, Hato, Argentina, Curubital y Arrayanes)** desarrollan una propuesta pedagógica basada, **en la Teoría Crítica de la Ciencia** donde el quehacer de los docentes y de la Institución, legitima la formación de niñas, niños y jóvenes en función a que inicien la construcción de su proyecto de vida y **en el Pensamiento Complejo** como referente del trabajo curricular de manera globalizadora, que pretenda formar personas íntegras y así, coadyuvar en la configuración de una sociedad más organizada, equitativa y productiva.

“Frente a los desafíos que trae cada época se requieren propuestas educativas oportunas y eficaces que logren incluir a todas las poblaciones en el aprovechamiento del potencial de oportunidades que se generan en las dinámicas económicas, sociales, políticas y culturales que plantean los nuevos tiempos. El enfoque pedagógico de **Aprendizajes formativos y Productivos –AFP-**, justamente se postula en la dinámica de este escenario asumiendo el propósito de orientar la institución educativa para que logre atender del modo más acertado, en contexto, la formación de las nuevas generaciones” Ramírez Angel.

Este enfoque se concibe y se proyecta como una forma de trabajo escolar que articula proactiva y creativamente el aprendizaje bajo un diálogo productivo entre el saber universal y el saber local lo cual genera tensiones entre el mundo de la vida cotidiana en general y el mundo productivo en particular, de modo que los niños, niñas y jóvenes a lo largo de sus procesos de aprendizaje, logran estructurar una mentalidad crítica, creativa, planificadora y productiva, que los va proyectando como actores de su propio desarrollo.

Según Ramírez, en el libro *Pedagogía para Aprendizajes Productivos*, el problema del sentido es asumido como punto de partida de la planificación del trabajo escolar y consecuentemente con éste, el desafío de orientar la práctica pedagógica institucional. Es así, como se busca fundamentar la labor pedagógica desde la visualización de las demandas de saberes ordenadas por las dinámicas económicas, sociales y culturales que configuran el entorno donde actúan los educandos y que deben ser reconocidas por ellos y ellas, desde una lectura compleja orientada por los docentes. Ésta acción pedagógica asume una interpretación crítica y compleja haciendo uso, para su comprensión de los saberes universales como la filosofía, la ciencias y la tecnología, la antropología, la economía, la política, la psicología, entre otras.

De igual forma, el enfoque de Aprendizajes Formativos y Productivos se constituye en una orientación clara para que la institución educativa implemente una serie de estrategias de trabajo escolar que le permitan a cada estudiante ubicarse racional y actitudinalmente, en situaciones de aprendizaje que se deriven de tensionar lo práctico con lo teórico, la vida cotidiana con el saber escolar, la comunidad con la escuela, el saber regional con el saber universal, entre otras relaciones. Este proceder busca que los niños, niñas y jóvenes configuren formas de pensar, sentir, comunicar y actuar frente a realidades concretas, en una perspectiva crítica, y que en este proceder vayan desarrollando todas sus dimensiones humanas: social, productiva, volitiva, política, espiritual, lúdica, etc. Así, con este Enfoque se prevé lograr, en este tipo de comunidades, una formación pertinente y de calidad para la proyección creativa y productiva de sus educandos en el mundo escolar y en el mundo de la vida cotidiana.



## 5. MARCO TEORICO

Este trabajo de investigación busca fortalecer los procesos de lectura crítica mediante el diseño e implementación de actividades didácticas que potencien la lectura crítica en los estudiantes del grado Tercero del CED Rural La Argentina. Para ello se consultaron algunos autores que mediante sus investigaciones y experiencia en áreas relacionadas a la lectura nos aportaron algunas herramientas y permitieron ver posibles caminos para abordar el tema desde diferentes fuentes. También se incluyó el propio punto de vista como docentes buscando propuestas teóricas que correspondieran a los objetivos y perspectivas de la educación en el área del lenguaje.

El niño construye su conocimiento porque es capaz de leer, escribir y preguntar a otros y preguntarse a si mismo sobre aquellos asuntos que le interesan. El estudiante piensa, comunica, confronta con otros sus ideas y de ahí construye. Igualmente partiendo de las ideas constructivistas, el aprendizaje es un complejo proceso activo por parte del estudiante que ensambla, extiende, restaura e interpreta, y por lo tanto construye conocimientos partiendo de su experiencia e integrándola con la información que recibe.

De otro lado los estudios acerca de la Lectura que Fabio Jurado Valencia hace son fundamentales: “La lectura ha de asumirse como el acto de comprender e interpretar representaciones, sean de carácter lingüístico o de cualquier otra sustancia de expresión .Leer es una competencia básica, en tanto abre puertas a todas las formas de aprendizaje personal y de crecimiento intelectual. También ofrece la oportunidad de disfrutar con el lenguaje las posibilidades de creación a que él da lugar.” Por esto, la competencia lectora es uno de los logros más importantes que han de alcanzar los estudiantes desde sus primeros años de estudio. Leemos los gestos, los sonidos, los lenguajes corporales, los códigos,

símbolos, los materiales impresos, escritos o gráficos y en general los lenguajes no verbales que están presentes en múltiples situaciones, de modo que comprenderlos es básico para ubicarse y desenvolverse en sociedad.

Por eso cuando a un niño se le motiva a leer y se le explica cómo influye en su interacción social este hecho, él explorará diversos textos y desarrollará la competencia lectora., puesto que entenderá que será capaz de recrear mundos imaginarios y entender a través de las palabras del autor que soñar con los ojos abiertos también es posible e incluso que la lectura abre caminos para hacer sueños realidad al incentivarnos en ocasiones para que esto suceda. Además porque hace seres con proyectos de vida más interesantes, porque quien lee construye, dinamiza, analiza, debate, infiere, aprende cada vez más y puede proponer cambios o aportar a otros mediante sus conocimientos como lector.

## **5.1 LA LECTURA.**

La lectura como conjunto de habilidades M. E. Dubois sostiene que, desde una mirada tradicional de la enseñanza de la lectura, la misma se entiende como conjunto de habilidades. Algunas de sus características serían:

- La lectura es un proceso divisible en sus partes componentes.
- La comprensión es tan sólo una de esas partes.
- El sentido de la lectura está en el texto.
- El lector es ajeno al texto y su papel se reduce a extraer el sentido del mismo.

Para este modelo de enseñanza de la lectura, lo más importante era trabajar la habilidad para decodificar (sílabas y letras) y el reconocimiento de palabras. Asimismo, se hacía hincapié en las destrezas inherentes al proceso de lectura: el esquema corporal, la direccionalidad, la lateralidad, la coordinación óculo – manual, la orientación espacio – temporal, y la estabilidad emocional. Se creía que el niño, al dominar las habilidades básicas, lograría integrarlas como un todo.

La lectura como proceso interactivo. A finales de la década del setenta, con el avance de la Psicolingüística y de la Psicología Cognitiva, comienza a surgir lo que se ha denominado como “enfoque interactivo de la lectura”. Desde el mismo se entiende que:

- La lectura es un proceso indivisible y global.
- Leer es comprender.
- El lector construye el sentido del texto al interactuar con él.
- La experiencia previa del lector ocupa un lugar fundamental en la construcción del sentido,
- El sentido del mensaje escrito no está en el texto sino en la mente del autor y del lector.

M. E. Dubois destaca los aportes de K. Goodman (1982) y de F. Smith (1980), como ejes fundamentales de este enfoque: “A través de la observación del lector, en situaciones lo más naturales posibles, Goodman llegó a la conclusión de que la lectura es un proceso psicolingüístico en el que interactúan el pensamiento y el lenguaje. Frank Smith, otro de los pioneros del enfoque psicolingüístico, también destaca el carácter interactivo del proceso cuando afirma que en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que proporciona el texto. En ese proceso de interacción el lector construye el sentido del texto”.<sup>1</sup> K. Goodman (1982) describe las siguientes estrategias lectoras:

**Anticipación:** Es anterior a la lectura e implica la activación de los conocimientos sobre un tema para poder relacionarlos con el contenido del texto. El niño de 4 o 5 años puede anticipar el tema de un texto observando la tapa de un libro, las ilustraciones, el título, el tamaño de las letras, etc.

**Predicción:** Implica la formulación de hipótesis en el comienzo del acto de leer, y durante toda la lectura

Inferencia: Suposiciones y deducciones lógicas que el lector realiza a partir de datos concretos

Verificación de hipótesis: Auto monitoreo que el lector realiza acerca de sus predicciones e inferencias. Por ejemplo, se pueden verificar las predicciones realizadas acerca de lo que estaba escrito, en la medida en que avanza la lectura.

Corrección: Incluye reestructuraciones en la información ya procesada debido a que se toman en cuenta un mayor número de datos o se elaboran nuevas predicciones e inferencias, mejorando, pues, la comprensión.

La lectura además de una actividad lingüística, cognitiva y comunicativa, es una práctica social y cultural que debe promoverse desde el currículo. Vigotsky (1988) ya había concebido la idea de la lectura como una práctica social y como un proceso interactivo y dinámico en el que el lector dialoga con un autor a través del texto. Otorgarle el carácter social a la lectura significa trascender la lectura de las líneas y la lectura entre líneas, para avanzar a la lectura tras las líneas, en expresiones de Cassany.

## **5.2 Tipos de Lectura**

### **5.2.1 La Lectura literal:**

Se constituye la lectura predominante en el ámbito académico. Es el nivel básico de lectura centrado en las ideas y la información que está explícitamente expuesta en el texto. La Lectura literal es reconocimiento de detalles (nombres, personajes, tiempos y lugar del relato), reconocimiento de la idea principal de un párrafo o del texto, identificación de secuencias de los hechos o acciones, e identificación de relaciones de causa o efecto (identificación de razones explícitas relacionadas con los hechos o sucesos del texto).

Comprender las líneas se refiere a comprender el significado literal; entre las líneas indica lo que hay que deducir de las palabras, o sea, lo que no se ha dicho explícitamente: las inferencias, las presuposiciones, la ironía, los dobles sentidos.

### **5.2.2 La Lectura inferencial**

Se constituye la lectura implícita del texto y requiere un alto grado de abstracción por parte del lector. Las inferencias se construyen cuando se comprende por medio de relaciones y asociaciones el significado local o global del texto. Las relaciones se establecen cuando se logra explicar las ideas del texto más allá de lo leído o manifestado explícitamente en el texto, sumando información, experiencias anteriores, a los saberes previos para llegar a formular hipótesis y nuevas ideas.

El objetivo de la lectura inferencial es la elaboración de conclusiones y se reconoce por inferir detalles adicionales, inferir ideas principales no explícitas en el texto, inferir secuencias de acciones relacionadas con la temática del texto, inferir relaciones de causa y efecto (partiendo de formulación de conjeturas e hipótesis acerca de ideas o razones), predecir acontecimientos sobre la lectura e interpretar el lenguaje figurativo a partir de la significación literal del texto.

### **5.2.3 La lectura crítica:**

Es la lectura de carácter evaluativo donde intervienen los saberes previos del lector, su criterio y el conocimiento de lo leído, tomando distancia del contenido del texto para lograr emitir juicios valorativos desde una posición documentada y sustentada. Los juicios deben centrarse en la exactitud, aceptabilidad y probabilidad; pueden ser: de adecuación y validez (compara lo escrito con otras fuentes de información), de apropiación (requiere de la evaluación relativa de las partes) y de rechazo o aceptación (depende del código moral y del sistema de valores del lector)

La lectura crítica que tiene sus orígenes en las ideas de Paulo Freire y la pedagogía crítica (Giroux, 1888; Kanpol, 1994, Shor y Pari, 1999), trasciende la lectura que se suele promover en la universidad, una lectura caracterizada por ser mecánica, superficial, obligada, fragmentada, descontextualizada, sin saberes previos: una lectura reproductiva. La lectura crítica tiene un carácter holístico e integrador de los saberes, como lo detalla Botello (2010): “La lectura crítica requiere de una orientación correcta, planificada, organizada para poder lograr expresiones críticas a través de juicios y opiniones, teniendo presente que para lograrlo deben interactuar lo cognitivo, lo afectivo, lo volitivo, lo axiológico y lo sociocultural”. Es aquí que el docente juega un rol preponderante en la didáctica de la lectura crítica, enseñando a los alumnos la manera específica de encarar los textos de su materia y dedicando un tiempo en las clases al análisis de lo leído, con el fin de ayudar a entender lo que los textos callan (Carlino, 2005, p. 86).

Para el mismo Cassany (2003:114) una persona crítica es en definitiva: “La que mantiene una actitud beligerante en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista”. Afirma, además, que la lectura crítica es la más exigente y compleja que nos podamos imaginar, porque requiere un nivel de interpretación más elevado, así como habilidades y conocimientos previos para realizarla.

Desde esta perspectiva, la lectura crítica debe ser un objetivo prioritario del currículo en el contexto escolar. La habilidad de ser un lector crítico es inherente a las personas y a las sociedades. Formar profesionales con una actitud crítica frente a la vida y al mundo es el reto en la sociedad de la información y del conocimiento. La lectura crítica y el pensamiento crítico son construcciones culturales que necesitan educación, esfuerzo y cultivo.

Considerando que la lectura crítica no es algo dado, las aulas debieran convertirse en espacios de diálogo y discernimiento más que en espacios de conferencias o monólogos del profesor. Se debe dotar al estudiante de diversas estrategias de lectura crítica que le permitan descubrir el punto de vista que los discursos reflejan de la realidad, porque lo que aprendieron en la educación previa les resulta insuficiente cuando se enfrentan al aprendizaje de las disciplinas especializadas, ya sea educación, derecho, medicina, ingeniería, economía, periodismo o cualquier otra. “Ser un buen químico, abogado, geógrafo o ingeniero es saber procesar los discursos propios de la disciplina” (Cassany, 2009: p. 113).

### **5.3 Estándares de Lengua castellana grado Tercero**

El lenguaje, como se ha planteado, forma parte de las características que definen al ser humano como especie única. En este orden de ideas, todos los seres humanos están dotados con la capacidad lingüística y es función primordial de la formación en lenguaje aportar a su adecuado desarrollo. Según esto, se plantea que dicha formación se orienta hacia el enriquecimiento de seis dimensiones.

#### **La comunicación**

Como se anotó, el lenguaje tiene una valía social, pues muchas de sus posibles manifestaciones, en especial la lengua, se constituyen en instrumentos por medio de los cuales los individuos dan forma y mantienen sus relaciones interpersonales, sustento y eje de la vida en comunidad. Así, formar en lenguaje para la comunicación supone formar individuos capaces de interactuar con sus congéneres, esto es, relacionarse con ellos y reconocerse (a la vez que reconocerlos) como interlocutor capaz de producir y comprender significados, forma solidaria, atendiendo a las exigencias y particularidades de la situación comunicativa. Esto es, ayudar a la formación de un individuo capaz de ubicarse claramente en el contexto de interacción en el que se encuentra y estar en capacidad de identificar en éste los códigos lingüísticos que se usan, las

características de los participantes en el evento comunicativo, el propósito que los orienta y, en conformidad con ello, interactuar.

### **La transmisión de información**

Además de posibilitar la relación intersubjetiva, las manifestaciones del lenguaje permiten que los individuos puedan llevar información nueva a los otros. De acuerdo con esto, sistemas como la lengua, la pintura, el cine, la literatura, la matemática, entre otros, le brindan al individuo la opción de transmitir informaciones (conceptos, datos, cifras, concepciones ideológicas, hipótesis, teorías...) acerca de la realidad, natural o cultural, sea perceptible o no, de tal forma que se convierten en medios que permiten la formalización del conocimiento que la inteligencia humana ha ido construyendo, a la vez que permiten tener acceso al mismo. Según esto, la formación en lenguaje debe ofrecer las herramientas necesarias al individuo para desarrollar su capacidad de producir nuevos significados o, si se quiere, nuevos conocimientos, que sean inteligibles y sustentados, independientemente de quien los produce. Solamente así, el desarrollo de nuevos campos del saber podrá verse beneficiado y enriquecido.

### **La representación de la realidad**

El lenguaje permite organizar y darle forma simbólica a las percepciones y conceptualizaciones que ha adelantado el individuo, pues a través del lenguaje –y gracias a la memoria– puede construir y guardar una impronta conceptual de la realidad, organizada y coherente, que constituye el universo del significado y del conocimiento que tiene de la realidad. Ha de ser meta de la formación en lenguaje crear las condiciones que le permitan a los individuos desarrollar su capacidad de organizar y estructurar, de forma conceptual, su experiencia y, en consecuencia, elaborar complejas representaciones de la realidad para utilizarlas y transformarlas cuando así lo requieran.



## **La expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas**

Como se dijo, el lenguaje permite la creación de una representación conceptual de la realidad y, a la vez, ofrece la oportunidad de darle forma concreta a dicha representación, ya sea de manera tendiente a la “objetividad” como, por ejemplo, en el discurso técnico y científico, o de manera “subjetiva”, con lo cual surgen, entre otras, las expresiones emotivas y artísticas. Así, diversas manifestaciones del lenguaje le brindan al individuo la posibilidad de expresar sus sentimientos más personales, en modalidades como el diario íntimo, la literatura, la pintura, la música, la caricatura, el cine, la escultura.

## **El ejercicio de una ciudadanía responsable**

Este ejercicio es viable a través del lenguaje, porque con él los seres humanos expresan la visión que han construido del mundo, del entorno, de su forma de relacionarse con éste y con sus congéneres, lo cual supone usos del lenguaje en los que una ética de la comunicación propicia la diversidad, el encuentro y el diálogo de culturas, a la vez que se constituye en cimiento de la convivencia y del respeto, pilares de la formación ciudadana. Es apremiante que los estudiantes, desde una perspectiva ética de la comunicación, desarrollen su capacidad de emplear el lenguaje para construir nuevos acuerdos, a partir de dar a todos los involucrados en la actividad comunicativa la posibilidad de expresar sus opiniones, sus posturas, sus argumentos.

## **El sentido de la propia existencia.**

Al poseer el lenguaje un doble valor (subjetivo y social), se constituye en una herramienta que repercute en la formación de individuos autónomos, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno, haciendo valer su condición de seres humanos únicos y diferenciados, aunque iguales a los demás en

derechos, responsabilidades y potencialidades. Según las metas que aquí se han esbozado, formar en lenguaje plantea el reto de propiciar el desarrollo de las competencias que requieren las y los estudiantes para participar con éxito en las situaciones comunicativas que le ofrecen a diario la institución educativa, la región, el país y el mundo, teniendo presente que ser competente en lenguaje supone tanto el manejo de unos saberes referidos al sistema lingüístico, la producción y la comprensión textual, los contextos y la intencionalidad de los interlocutores, los universos emocionales de quienes se comunican, la cultura propia y las construidas por otros seres humanos, y los recursos ideológicos de que hace uso toda elaboración de discurso, como la adopción de una postura ética frente al discurso, los contextos y los individuos.

Si se asumen estos elementos en las prácticas docentes, se podrá afirmar que se están formando hombres y mujeres capaces de conceptualizar la realidad, de comprenderla e interpretarla, de comunicarse e interactuar con sus congéneres y de participar de la construcción de un país solidario, tolerante y diverso en el que quepan todos, sin distinciones ni exclusiones. O, en palabras del profesor Alfonso Vargas, se podrá decir que se está aportando a la construcción de “pactos de convivencia y respeto como alternativa al creciente deterioro de la calidad de la vida de las personas en un mundo convulsionado por los más variados conflictos”

## Estandares Básicos de Competencias del Lenguaje

### Primero a tercero

*Al terminar tercer grado...*

PRODUCCIÓN TEXTUAL	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL
<p>Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.</p>	<p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.</p>
<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utilizo, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar mis ideas.</li> <li>▪ Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa.</li> <li>▪ Utilizo la entonación y los matices afectivos de voz para alcanzar mi propósito en diferentes situaciones comunicativas.</li> <li>▪ Tengo en cuenta aspectos semánticos y morfosintácticos, de acuerdo con la situación comunicativa en la que intervengo.</li> <li>▪ Describo personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada.</li> <li>▪ Describo eventos de manera secuencial.</li> <li>▪ Elaboro instrucciones que evidencian secuencias lógicas en la realización de acciones.</li> <li>▪ Expongo y defiendo mis ideas en función de la situación comunicativa.</li> </ul>	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.</li> <li>▪ Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo.</li> <li>▪ Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras.</li> <li>▪ Elaboro un plan para organizar mis ideas.</li> <li>▪ Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo.</li> <li>▪ Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.</li> </ul>

4

<sup>4</sup> MEN.2006. Estándares básicos en Lenguaje. Bogotá.

## **5.4 Didáctica**

La didáctica se ocupa del estudio de las formas en que los docentes pueden transmitir los conocimientos a los alumnos, por eso es tan importante que sea activa, sencilla y que dialogue con los cambios del mundo actual para cumplir con los objetivos planteados, en este momento en mi práctica pedagógica la escuela se desarrolla un modelo didáctico y educativo diferente a la tradicional, que busca convertir al niño en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, brindándole el espacio que se merece, respetando el ritmo de aprendizaje de cada estudiante fortaleciendo sus habilidades y competencias.

### **5.4.1. Acerca de la naturaleza y objeto de la didáctica.**

El desarrollo de la didáctica en el país, no se asocia a las didácticas específicas, sino a las consideraciones generales acerca de la enseñanza y el enseñar, y su relación con los procesos formativos de un sujeto, es decir aunque la problematización sobre la circulación y apropiación del saber son parte de la reflexión, no se agota en ellas.

En el ámbito nacional, y reconociendo el lugar de la didáctica en el campo de la educación y la pedagogía, asunto que es singular para el caso de Colombia, por el desarrollo que acerca de la pedagogía se ha construido, Vasco Uribe (1990) plantea que “la didáctica no como la práctica misma de enseñar, sino como el sector más o menos bien delimitado del saber pedagógico que se ocupa explícitamente de la enseñanza” (p. 112).

Por otra parte Zuluaga, Echeverri, Martínez Boom, Restrepo y Quinceno (2003) señalan acerca de la didáctica que es “el discurso a través del cual el saber pedagógico ha pensado la enseñanza hasta hacerla objeto central de sus elaboraciones” (p. 37). Así, la didáctica para este grupo de investigación se refiere

al conjunto de conocimientos referentes a enseñar y aprender que conforman un saber, aspecto que posiciona a la didáctica más allá de un asunto instrumental.

En este orden de ideas, desde el reconocimiento de la polifonía respecto a la didáctica, Lucio (1989) propone que “la didáctica es el saber que tematiza el proceso de instrucción y orienta sus métodos, sus estrategias, su eficiencia [...] La didáctica está entonces orientada por un pensamiento pedagógico, ya que la práctica de la enseñanza es un momento específico de la práctica educativa” (p. 38).

Por otra parte, Vasco Montoya (1997), aporta en la comprensión de lo que sucede en el aula, desde los conceptos de enseñar y enseñanza, conceptos que aunque no se inscriben dentro del marco de la didáctica en sí misma, son muy potentes, para coadyudar en el propósito de comprender el universo llamado aula de clase. En el pensamiento de esta autora, el saber pedagógico se relaciona con la enseñanza y con el enseñar, sobre lo cual establece una diferenciación. El enseñar lo refiere a la práctica cotidiana del profesor, es una dimensión activa, la enseñanza por el contrario se refiere al constructo teórico, por cuanto se percibe en él una instancia de abstracción que supera la acción que puede ser descrita e invita al trabajo de un análisis más conceptual que descriptivo.

La didáctica se ha venido consolidando como una disciplina, que problematiza los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y que reconoce en la enseñanza una actividad compleja, que trasciende una mirada instrumental, en este sentido Astolfi (1997), plantea que la introducción y el uso de la palabra didáctica, son bastantes recientes, sobre todo cuando se emplea como sustantivo en vez de como un atributo: se habla de la didáctica de una disciplina. “El uso reciente como sustantivo rompe con esas connotaciones y caracteriza un movimiento de constitución de nuevos campos de estudio y de análisis de los fenómenos de enseñanza –aprendizaje, en relación con un contenido de aprendizaje bien especificado” (p. 74). El autor aporta en la configuración de la didáctica

argumentando que en ella se hace necesario centrarse en unos campos conceptuales delimitados y en examinar los problemas específicos que se plantean desde el punto de vista de su enseñanza y su aprendizaje, es decir una reflexión por parte del maestro acerca de la comprensión de cómo enseñar un concepto específico que por su propia naturaleza le corresponde ciertas singularidades, además subraya que los contenidos de la enseñanza no vienen dados de antemano por el texto de los programas, sino que quedan en gran medida por construir, aquí, la oportunidad del maestro de aportar en su selección y tratamiento para hacerlo comprensible, en consecuencia además al saber erudito le corresponde una transformación que no corresponde con una simplificación

#### **5.4.2 Acerca de los conceptos constituyentes**

En relación con los conceptos con los cuales se puede comprender la didáctica, Zambrano (2006), señala:

Las didácticas se convierten en los garantes del dominio de los contenidos de enseñanza, de su historia y de su epistemología. El corpus teórico de la didáctica contribuye al desarrollo de la didáctica de las disciplinas en los siguientes aspectos: primero les ofrece unos conceptos de referencia para que el especialista de cada disciplina pueda comprender los procesos de aprendizaje y los saberes propios de su campo, segundo los conceptos de transposición didáctica, situación didáctica, objetivo – obstáculo y de contrato didáctico facilitan la comunicación entre disciplinas (p 202)

En relación con transposición didáctica, Chevallard (1991), señala:

El concepto de transposición didáctica, en tanto remite al paso del saber sabio al saber enseñando, y por lo tanto a la distancia eventual, obligatoria que los separa, da testimonio de ese cuestionamiento necesario, al tiempo que se convierte en su primera herramienta. Para el didacta es una herramienta que permite recapacitar, tomar distancia, interrogar las evidencias, poner en cuestión las ideas simples, desprenderse de la familiaridad engañosa de su objeto de estudio. En una palabra

lo que le permite ejercer su vigilancia epistemológica. Es uno de los instrumentos de la ruptura que la didáctica debe ejercer para constituirse en su propio dominio; es aquel por el cual la entrada del saber en la problemática de la didáctica pasa de la potencia al acto: en la medida que el saber deviene para ella problemático puede figurar en adelante, como un término en el enunciado de problemas y en su contexto.

### **5.5 Referente pedagógico**

Teniendo en cuenta algunos apartes del trabajo realizado se necesita establecer las directrices pedagógicas, se proponen entonces dos concepciones que se consideran fundamentales del hecho educativo. Estas son: la concepción del sujeto que enseña, en tanto se reconoce el hecho educativo como un acto social, político, ético y dialógico, al que el docente se reconoce vinculado; y la concepción del sujeto que aprende al entenderse este como el eslabón primordial de la cadena cultural y el fin último y razón de ser de cualquier hecho educativo. En consecuencia, fueron tomados los aportes teóricos ofrecidos Paulo Freire respecto al hecho educativo, y por Edgar Morín.

Referirse al docente como “el sujeto que enseña” no se reduce a una figura retórica que busca conmover o generar simpatía, es una forma de dimensionar las condiciones en las cuales un sujeto se constituye, a su vez que se reconoce político, ético, profesional y afectivo con unas responsabilidades y condiciones particulares que lo vincula al hecho cultural de educar. Son justamente estas condiciones las que el profesor Paulo Freire plantea en su texto *Cartas a quien pretende enseñar* (1993) cuando dice “tía no, profesora sí” intentando con ello establecer esa gran diferencia que existe entre una persona natural quien atendiendo a sus vínculos emocionales se siente llamado a compartir su

conocimiento con otro, y el profesional que se reconoce política, emocional, ética y científicamente comprometido con un hecho cultural con una dimensión histórica impostergable.

En otras palabras, el sujeto que enseña es tanto tío, hermano, hermana, esposa o novio con las implicaciones sociales, afectivas y éticas que estos vínculos puedan conllevar, como es un profesor o profesora responsable de potenciar y acompañar la constitución de un sujeto históricamente consciente, políticamente comprometido y cívicamente responsable.

En consecuencia, el profesor Freire plantea que entre las responsabilidades de quien enseña está la de ayudar “a la formación de ciudadanos y ciudadanas responsables y críticos”. De ahí que la formación de un docente no obedece únicamente al reconocimiento vocacional o el inicial ánimo de educar. Esta “Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere, de quien se compromete con ella, un gusto especial de querer bien, no sólo a los otros sino al propio proceso que ella implica”. Por esto, el sujeto que enseña no es alguien que aprende a hacer, es alguien que se transforma para así poder Ser, para que desde la consciencia que este adquiere de sí mismo, pueda atreverse a enseñar, orientar y acompañar a otros en tan difícil pero a su vez liberador proceso.

Es importante la comunicación entre el docente y el educando, la cual debe partir primordialmente de condiciones de respeto, reconocimiento y democracia. Al respecto el profesor señala que: Si la opción de la educadora es la democracia y la distancia entre su discurso y su práctica viene siendo cada vez menor, en su vida escolar cotidiana, que siempre somete a su análisis crítico, vive la difícil pero siempre placentera experiencia de hablarle a los educandos y de hablar con los educandos. Ella sabe que no sólo el diálogo sobre los contenidos a enseñar sino el diálogo sobre la vida misma, si es verdadero, no sólo es válido desde el punto de vista de enseñar, sino que también es creador de un ambiente abierto y libre dentro del seno de su clase.



En consecuencia, el sujeto que aprende no debe ser concebido como un recipiente vacío, que debe ser llenado. El estudiante no es ignorante, éste sabe y su saber determina aquello que se presenta en el aula y demás espacios relacionados al hecho educativo, por lo tanto, su saber deberá ser tenido en cuenta y puesto en escena para así poder dialogar con él. Al respecto el profesor Freire afirma que: La razón de ser de la educación libertadora radica en su impulso inicial conciliador. La educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador-educando. Debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educandos (1975: 52) Así mismo, el sujeto que aprende no es objeto ni sujeto pasivo, es un agente de transformación y de esta premisa deberán emerger, tanto en la institución como en el docente, las expectativas sobre el mismo. No es el estudiante pues, la continuidad de las circunstancias, sino por el contrario, una fuerza poderosa de movilización y cambio, que apunta al futuro.

También se tendrá en cuenta los planteamientos de Edgar Morín, ya que hace parte del referente que involucra los aspectos pedagógicos del PEIR de la institución.

La necesidad del pensamiento complejo ¿Qué es la complejidad? A primera vista la complejidad es un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre.

Teniendo en cuenta los temas abordados nos damos cuenta que las estrategias son importantes para este proyecto, entonces nos preguntamos:

¿Por qué hay que enseñar estrategias?

Las estrategias son herramientas motivadoras que nos permiten alcanzar los objetivos propuestos, para este caso las estrategias en la lectura como dice Isabel Sol, en su libro *Estrategias de Lectura*, nos sirven "Para leer". Existe un acuerdo generalizado, al menos en las publicaciones que se sitúan en una perspectiva cognitivista/constructivista de la lectura en aceptar que, cuando se posee una habilidad razonable para la descodificación, la comprensión de lo que se lee es producto de tres condiciones (Palincsar y Brown, 1984):

1. De la claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte familiar o conocida, y de que su léxico, sintaxis y cohesión interna posean un nivel aceptable. Algunos autores se refieren a ello como a las propiedades de los *considerate texts* (Anderson y Armbruster, 1984).

2. Del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto. En otras palabras, de la posibilidad de que el lector posea los conocimientos necesarios que le van a permitir la atribución de significado a los contenidos del texto. Si nos remitimos a la noción de aprendizaje significativo, esta condición es la que Ausubel y colaboradores (1983) denominan «significatividad psicológica». Es decir, para que el lector pueda comprender, es necesario que el texto en sí se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él.

3. De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión. Estas estrategias son las responsables de que pueda construirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para proceder a solucionar el problema con que se encuentra. Cuando nos encontramos ante alguna de las eventualidades que he señalado, u otras parecidas, nos resulta imprescindible parar la lectura y proceder

a atender el problema que nos ocupa, lo que implica dispensarle procesamiento y atención adicional y, la mayoría de las veces, realizar determinadas acciones (releer el contexto de la frase; examinar las premisas en que se basan nuestras predicciones sobre el que debería ser el final de la novela... y otras muchas)

Hemos entrado de lleno en un «estado estratégico», caracterizado por la necesidad de aprender, de resolver dudas y ambigüedades de forma planificada y deliberada, y que nos hace ser conscientes de nuestra propia realidad.

¿Por qué es necesario enseñar estrategias de comprensión? En síntesis, porque queremos hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole, la mayoría de las veces distintos de los que se usan cuando se instruye. Esos textos pueden ser difíciles, por lo creativos o porque estén mal escritos. En cualquier caso, dado que responden a una gran variedad de objetivos, cabe esperar que su estructura sea también variada, así como lo será su comprensibilidad. Hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos.

La aportación de Pozo (1990), que define las estrategias alrededor de la elaboración del texto escrito -actividades realizadas para aprender a partir de él- como estrategias de elaboración y de organización del conocimiento, en el tramo superior de la jerarquía de las estrategias de aprendizaje, me parece muy sugerente. Estas estrategias -insistiré nuevamente en ello- se requieren para aprender a partir de lo que se lee, pero también cuando el aprendizaje se basa en lo que se escucha, en lo que se discute o debate. Enseñar estrategias de comprensión contribuye, pues, a dotar a los alumnos de recursos necesarios para aprender a aprender.

En otra perspectiva podemos considerar un conjunto de propuestas para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora que se engloban bajo la denominación de «enseñanza directa» o «instrucción directa», y que han contribuido notablemente a poner de relieve la necesidad de enseñar de forma explícita a leer ya comprender. Baumann (1990) sintetiza tanto lo que implica el modelo de enseñanza directa como los supuestos en que se apoya, lo que le sirve para dibujar el «retrato robot» del profesor eficaz: « (...) Cuando tiene lugar la enseñanza directa, se dedica tiempo suficiente a la lectura, los profesores aceptan su responsabilidad en el progreso de sus alumnos y esperan que éstos aprendan. Los profesores conocen los objetivos de sus clases y son capaces de exponerlos claramente a sus alumnos.

La atmósfera es seria y organizada, pero al mismo tiempo, cálida, relajada y solidaria. El profesor selecciona las actividades y dirige las clases; la enseñanza no la lleva a cabo un libro de trabajo, libro de texto u otro alumno. Generalmente se realiza en grupos grandes o pequeños, los alumnos cosechan más éxitos que fracasos y están concentrados en la tarea la mayor parte del tiempo. El profesor está bien preparado, es capaz de prevenir el mal comportamiento, comprueba que sus alumnos comprenden, corrige adecuadamente y vuelve a repetir las explicaciones cuando es necesario. Pero lo más importante es que el profesor está al mando de la situación de aprendizaje, mostrando, hablando, demostrando, describiendo, enseñando lo que hay que aprender.» Baumann, 1990; 141.

Baumann (1985; 1990) divide en cinco etapas el método de enseñanza directa de la comprensión lectora:

1. Introducción. Se les explican a los alumnos los objetivos de lo que van a trabajar y en qué les van a ser útiles para la lectura.
2. Ejemplo. Como continuación de la introducción, se ejemplifica la estrategia que se vaya a trabajar mediante un texto, lo que ayuda a los alumnos a entender lo que van a aprender.

3. Enseñanza directa. El profesor muestra, explica y describe la habilidad de que se trate, dirigiendo la actividad. Los alumnos responden a las preguntas y elaboran la comprensión del texto, pero es el profesor quien está a cargo de la enseñanza.
4. Aplicación dirigida por el profesor. Los alumnos deben poner en práctica la habilidad aprendida bajo el control y la supervisión del profesor. Este puede realizar un seguimiento de los alumnos y, si es necesario, volver a enseñar.
5. Práctica individual. El alumno debe utilizar independientemente la habilidad con material nuevo.

## 6. PROPUESTA PEDAGÓGICA.

La propuesta por tiempos apenas pudo ser diseñada a partir de unas actividades que los estudiantes realizaron en el aula de clase, las actividades se elaboraron siguiendo estos pasos propuestos por Baumann, por ser una propuesta que se acerca más a las intenciones del proyecto y por dejar en libertad al maestro para pensar de acuerdo al grupo de estudiantes las mejores estrategias para alcanzar niveles de comprensión y lectura crítica altos.

Esta propuesta tuvo en cuenta los resultados de las encuestas realizadas sobre hábitos lectores y frecuencia lectora, se propone pensar en talleres que favorezcan el cuestionamiento por parte de los estudiantes, pues la pregunta se convirtió en el principal motor en el desarrollo de la propuesta.

Los momentos que se proponen entonces fueron los siguientes:

**1. Introducción.** Allí se les explicó a los alumnos los objetivos de lo que iban a trabajar y cuál era la utilidad de la lectura a realizar.

**2. Ejemplo.** Como continuación de la introducción, se ejemplificaba la estrategia a trabajar, ésta dependía del tipo de texto que se proponía, siempre se trató de ubicar a los estudiantes a ubicar lo que iban a aprender y a comprender la propuesta temática del texto, la maestra ejemplificó de manera constante con el ánimo de favorecer la lectura del texto.

**3. Enseñanza directa.** La profesora mostró, explicó y describió la habilidad que se iba a trabajar, dirigió la actividad. Los alumnos respondieron a las preguntas y elaboraron la comprensión del texto, pero era la profesora quien estaba a cargo de la enseñanza.

**4. Aplicación dirigida por la profesora.** Los alumnos debían poner en práctica la habilidad aprendida bajo el control y la supervisión de la profesora. Esta realizaba

un acompañamiento a los alumnos y, si era necesario, volvía a explicar la estrategia.

**5. Práctica individual.** El alumno debía utilizar independientemente la habilidad con un material distinto, el cual después mostraba a la profesora para su retroalimentación.

Los procesos internos propios de estos últimos -la actualización de conocimiento previo, el establecimiento de relaciones con la nueva información, la atribución de significados, en definitiva- que constituyen el eje en una óptica constructivista, no son tomados en consideración de una forma explícita. Se espera que si el profesor enseña unas determinadas técnicas o estrategias utilizando el modelo de instrucción directa, los alumnos las aprenderán. Dado que además el modelo se presenta como una secuencia ordenada de pasos lógicos, la tentación de ser riguroso en la aplicación y de considerar que con dicho rigor se asegura automáticamente la adquisición por parte de los alumnos parece casi inevitable.

## 7. MARCO METODOLOGICO

### 7.1 Enfoque epistemológico de la investigación

El presente proyecto se enmarca en el paradigma socio crítico ya que sustenta que el conocimiento es una vía de liberación del hombre, en su carácter emancipativo y transformador, ya que los seres humanos son co creadores de su propia realidad, en la que participan a través de su experiencia, su imaginación e intuición, sus pensamientos y acción; ella constituye el resultado del significado individual y colectivo.

Colás Bravo (Buendía Eximan, Colás Bravo y Hernández Pina,1999: 261) enmarca a las formas investigativas del paradigma socio crítico dentro del cualitativo y las llama métodos cualitativos de investigación para el cambio social, los cuales fundamenta en la *acción*, la *práctica* y el *cambio*. La autora señala como elementos clave que unen a los tres tipos de investigación los siguientes:

1. *Se fundamenta en la ciencia de la acción.* La ciencia de la acción tiene como objetivo identificar las teorías que utilizan los actores para guiar su conducta, y en términos amplios predecir sus consecuencias. Estas teorías pueden hacerse explícitas a través de la reflexión sobre la acción.
2. *El conocimiento se enraíza «en» y «para» la acción.* El interés no está en desarrollar una ciencia aplicada, sino una ciencia genuina de la acción. Se enfatiza en la comprobación sistemática de la teoría en contextos de vivenciación.
3. *La construcción de la realidad comienza a manifestarse a través de la acción reflexiva de las personas y las comunidades.*
4. Se remarca la importancia del *conocimiento experiencial*, que a su vez se genera a través de la participación con los otros.



El paradigma crítico concibe que el investigador es un individuo comprometido que debe estar inmerso en el grupo como uno más; todos tienen una participación activa en el proceso investigativo. El investigador debe explicitar su teoría a la comunidad y responde ante ésta por la marcha y los resultados del proceso de investigación. La posición del investigador es, a la vez, objetiva y subjetiva: se dirige a sí mismo, a los investigados y a las estructuras sociales como sujetos y objetos dentro de un proceso de reflexión crítica y auto reflexivo.

La investigación, de acuerdo con Sabino (2000), se define como “un esfuerzo que se emprende para resolver un problema, claro está, un problema de conocimiento”

Por su lado Cervo y Bervian (1989) la definen como “una actividad encaminada a la solución de problemas. Su Objetivo consiste en hallar respuesta a preguntas mediante el empleo de procesos científicos” Ahora bien, desde el punto de vista puramente científico, la investigación es un proceso metódico y sistemático dirigido a la solución de problemas o preguntas científicas, mediante la producción de nuevos conocimientos, los cuales constituyen la solución o respuesta a tales interrogantes.

La metodología aplicada para esta investigación se enmarca dentro de una orientación cualitativa dado que nos presenta dentro de su gama de diseños de investigación descripciones a partir de observaciones.

Siendo así esta investigación, nos permitirá acercarnos de manera reflexiva a nuestra practica pedagógica para construir conocimiento y a partir de estas acciones generar mejoras o transformaciones en los procesos de lectura crítica en los niños y niñas del grado tercero, en nuestro ejercicio docente y por ende en la comunidad educativa buscando la transformación de la práctica pedagógica a través de los procesos de reflexión, y del desarrollo de una serie de habilidades que permitan observar críticamente la realidad educativa a través de la aplicación de técnicas para la recolección de la información sobre sus contextos.

## **6.1 Población Objeto de estudio**

La población que se tomará para la realización de esta investigación son tres niñas y cuatro niños del grado tercero de siete niños, cuyas edades oscilan entre los siete y los nueve años, pertenecientes a estrato 1, ubicados en la zona rural del bajo Sumapaz, veredas Arrayanes, Curubital, Santa Rosa, Santa Bárbara y el Hato.

Su población en gran parte son arrendatarios de pequeñas parcelas, carecen de servicio de acueducto y alcantarillado, teléfono. Los recursos económicos de los padres de familia de esta comunidad son deficientes debido a la escasa posibilidad de empleo ya a la baja remuneración, generado por el bajo nivel académico, ya que los estudios cursados por la gran mayoría de los habitantes no supera el quinto (5°) grado de educación básica.

## **6.2 Instrumentos de recolección de datos**

La técnica de recolección de datos se realizará por medio de encuestas, pruebas y observación directa en el desarrollo de las actividades propuestas para fortalecer la lectura crítica.

Para iniciar se harán preguntas a los niños y niñas mediante cuestionarios, donde se pedirá que evoquen experiencias pasadas o sus deseos y expectativas, las cuales nos permitan indagar sobre sus prácticas lectoras, gusto por la lectura, lo cual será el insumo para diseñar la estrategia didáctica que contribuya a enriquecer el proceso de lectura crítica de los niños y niñas del grado tercero, en un segundo momento se empezarán a realizar diferentes actividades que permitan tener en presente la pertinencia o no de ellas para el alcance de la lectura crítica, así se irá construyendo y consolidando el diseño de la estrategia didáctica, propósito del proyecto. Además se realizarán diferentes talleres que aporten a la construcción de la paz.

## 7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para analizar los datos obtenidos de las diferentes actividades se tendrán en cuenta las actividades aplicadas y realizadas por los niños y niñas, éstas se organizarán empezando por la encuesta sobre hábitos lectores, la frecuencia con la que leen y por último los resultados de diferentes pruebas sobre cada uno de los niveles de lectura, las actividades en su comprensión dan respuesta a tres tipos de preguntas:

- a) Preguntas de **comprensión literal**: implican reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen expresados en el texto.
  
- b) Preguntas que precisan realizar **inferencias**: permiten, utilizando los datos explicitados en el texto, más las experiencias personales y la intuición, realizar conjeturas o hipótesis.
  
- b) Preguntas de **valoración crítica**: implican emitir juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo.

Para empezar, era necesario reconocer los hábitos y la frecuencia lectora de nuestros estudiantes, ese ejercicio dio los siguientes resultados:

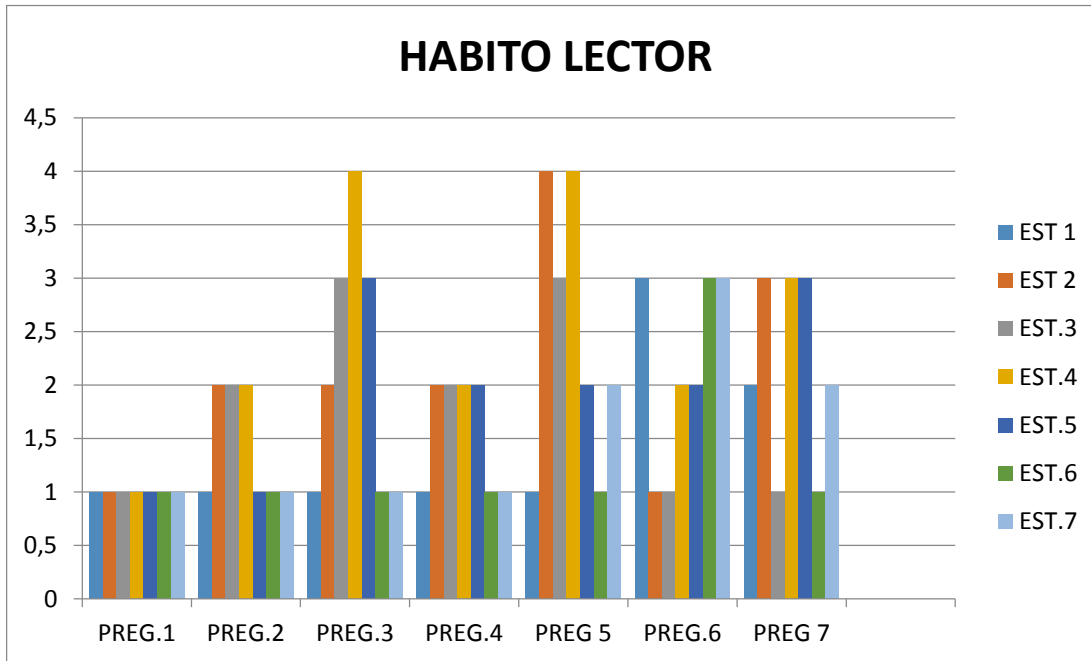


Gráfico 1 HÁBITO LECTOR

## I HÁBITO LECTOR

### 1. ¿Le gusta leer?

De lo anterior decimos que el total de los estudiantes coinciden en que les gusta leer Mucho.

### 2. ¿Cuánto tiempo dedica a ver televisión?

La gran mayoría el 57 % dedica sábados y domingo a mirar televisión y el 43 % todos los días un rato.

### 3. ¿Cuántos libros tiene en su casa?

El 57 % tiene menos de 5 libros en su casa y el 43% entre 5 y 20 libros.

### 4. ¿Los libros que lee generalmente?

El 57 % de los libros que lee se los regalan y al 43% los compra.

### 5. ¿Suele frecuentar las bibliotecas públicas?

El 28 % asiste a las bibliotecas públicas, otro 28 % a veces va a las bibliotecas, otro 28 % nunca va a las bibliotecas públicas y el restante 14 % casi nunca asiste a la biblioteca pública.

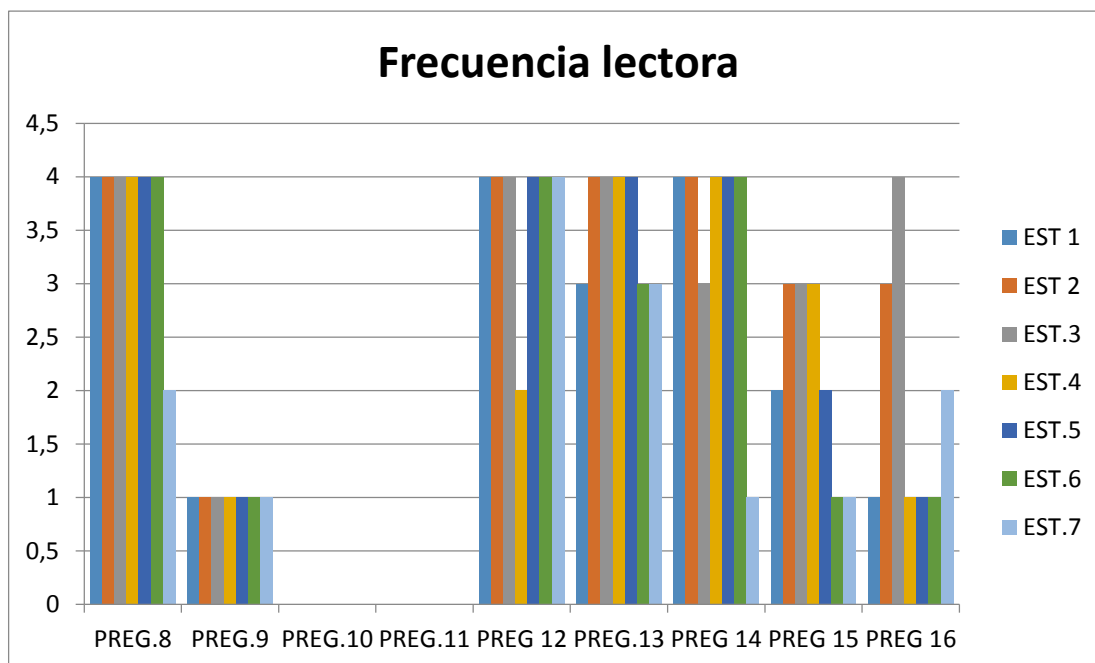
6. ¿Normalmente termina los libros que empieza a leer?

El 28 % siempre termina los libros que empieza a leer. el 42% a veces termina los libros que empieza a leer , el 28% casi siempre termina los libros que empieza a leer.

7. ¿Qué momento del día prefiere para la lectura?

El 28 % prefiere la lectura al acostarse, otro 28% al levantarse, el restante 46 % prefiere la lectura durante el día.

## II FRECUENCIA LECTORA



## Gráfico 2: FRECUENCIA LECTORA

8. ¿Con que frecuencia lee obras de carácter literario?

El 85% de los estudiantes lee obras de carácter literario, y el 15% de vez en cuando.

9. ¿Qué cantidad de tiempo dedica a la lectura diariamente?

El 100% de los estudiantes responde que leen menos de una hora diaria.

10. Pregunta abierta

11. Pregunta abierta

12. ¿Qué tipo de lectura prefiere?

El 85% dice que le gusta leer cuentos y el 15% le gusta leer periódicos.

13. ¿Habla con alguien de los libros que lee?

El 57 % de los estudiantes habla con alguien sobre los libros leídos y el 43 % a veces habla con alguien sobre los libros leídos

14 En relación con el costo de vida ¿Cuál es su valoración del precio de los libros?

El 71% dice que los libros son baratos, 14% ni caros ni baratos y el otro 14% muy caros.

15 ¿Qué factor influye más a la hora de leer un libro?

El 43 % dice que los textos de las portadas de los libros, un 28% las opiniones de los amigos y el otro 28 % las criticas publicadas al respecto.

16 ¿Cuál es la finalidad que lleva a leer un libro?

El 57% lee para el disfrute personal, un 14% lee porque le toca, otro 14% lee para consultar y el restante 14% no sabe, no contesta.

Según los datos obtenidos podemos decir que la gran mayoría de niños y niñas ya han venido desarrollado un gusto por la lectura, los libros que leen en su mayoría son prestados de la biblioteca de la escuela tal vez por este motivo responden que los libros son baratos, porque como en la escuela no se les obliga a tener textos ni

a comprar libros, no saben el valor real. Afirman que a todos les gusta leer cuentos, y como dicen que leen menos de una hora, asumo que es por aquello de leer en la escuela cuentos, lo que les cimienta la idea de una lectura corta.

La mayoría de las veces se realiza una retroalimentación, socialización de los textos leídos, por lo que afirman que si se habla sobre lo que lee.

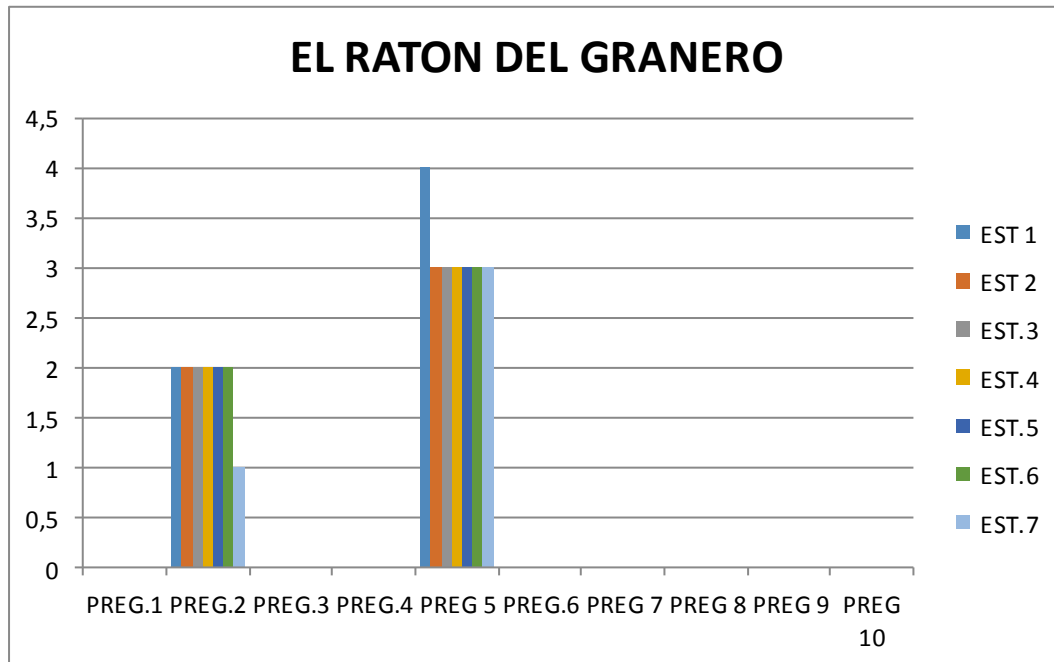
En cuanto a los talleres se resaltaré sobretodo la expresión y comprensión que los niños y niñas tengan sobre estos temas en particular y su proyección en sus actividades diarias.

Al realizar las actividades se tuvo en cuenta la observación directa, como un fenómeno social a partir del cual el observador inicia la colecta de datos, buscando siempre mantener una perspectiva de totalidad, sin desviarse demasiado de su foco de interés teniendo en cuenta aspectos claves como la práctica o decodificación, el dominio cognitivo de la lectura por parte de los niños y niñas, comportamiento lector de los estudiantes.

La encuesta y el cuestionario nos permiten por medio de una serie de preguntas, recoger información valiosa para la investigación. En esta investigación, algunas de las preguntas fueron cerradas y otras abiertas, favoreciendo la libertad de respuestas de los niños y niñas. Su aplicación fue posible, ya que, las preguntas fueron claras y simples, facilitando la comprensión del entrevistado.

Durante la lectura se destacan las inferencias y verificación de hipótesis como instrumentos indispensables para que los alumnos entiendan el texto. Lo acontecido después de la lectura, es útil para identificar qué estrategias fueron trabajadas con los alumnos para el entendimiento del texto, y entre ellas surge el cuestionamiento como la estrategia más utilizada.

El desarrollo de los distintos talleres y actividades realizados siguiendo los pasos de la propuesta pedagógica dieron los siguientes resultados



2. ¿Qué adjetivo podríamos dar a este ratón?

El 86 % de los estudiantes afirma que el adjetivo correspondiente es avaricioso y el 14% dice que es valiente.

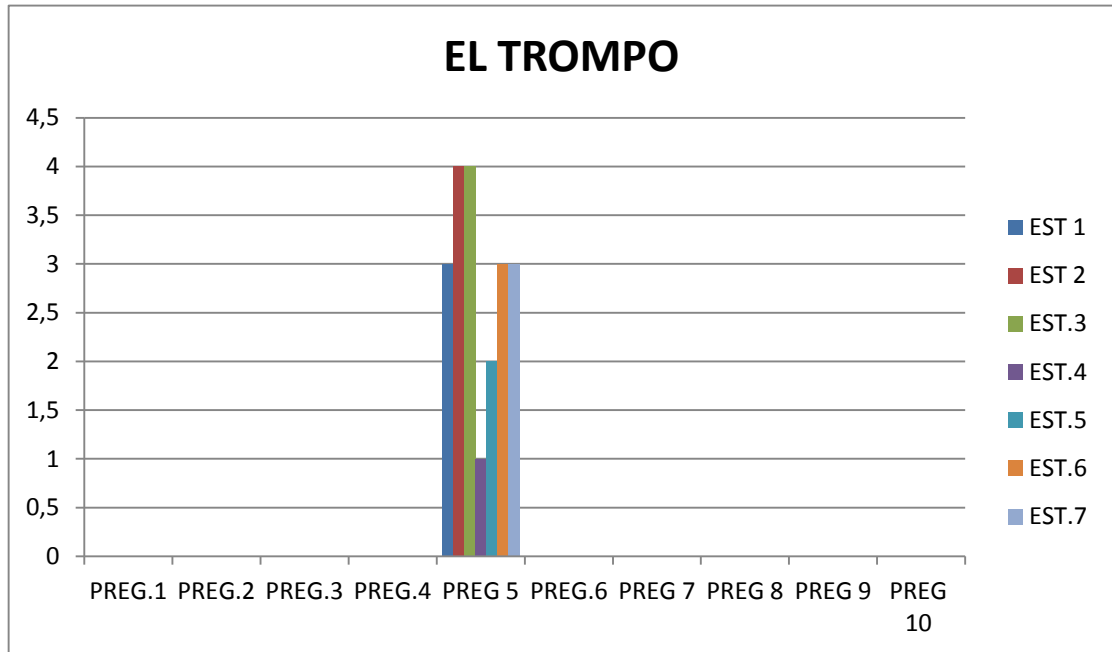
5. El granero estaba en:

El 86 % dice que el ratón estaba en una granja, y el 14% en un piso.

#### CONCLUSION:

Los niños realizan una decodificación adecuada a su edad, responden las preguntas de forma literal de manera correcta.

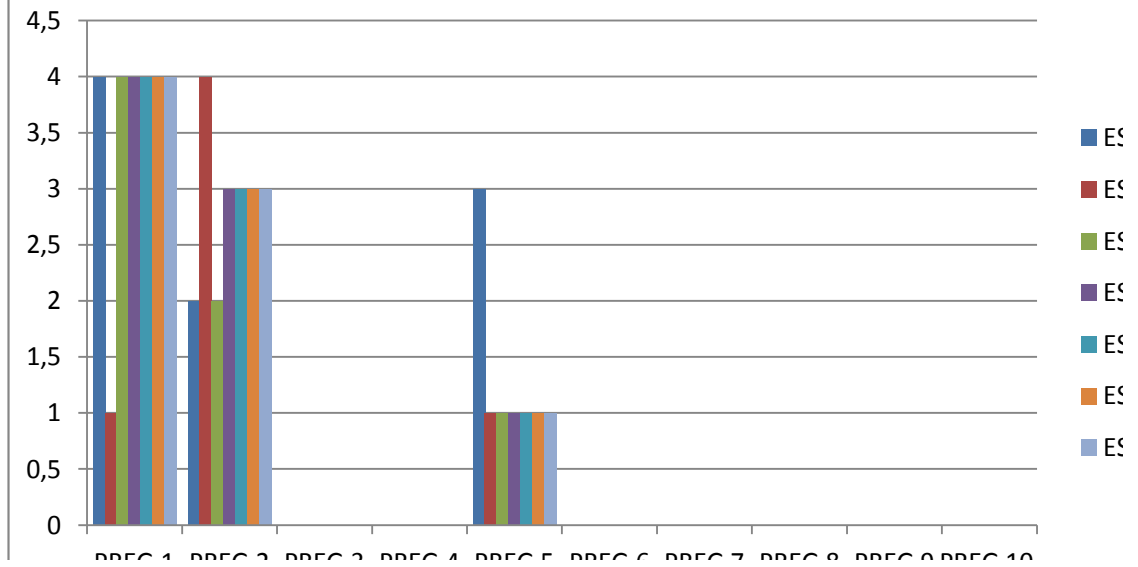




8. El trompo también es llamado de otras formas.

Al analizar las respuestas podemos deducir que los estudiantes en su mayoría no conocen el significado de los posibles sinónimos que se presentan, pero tampoco se interesan por consultar.

## EL ZORRO Y LA CIGÜEÑA



1. Dice la lectura que a la cigüeña se le hacia " agua el pico" ¿Qué significa?

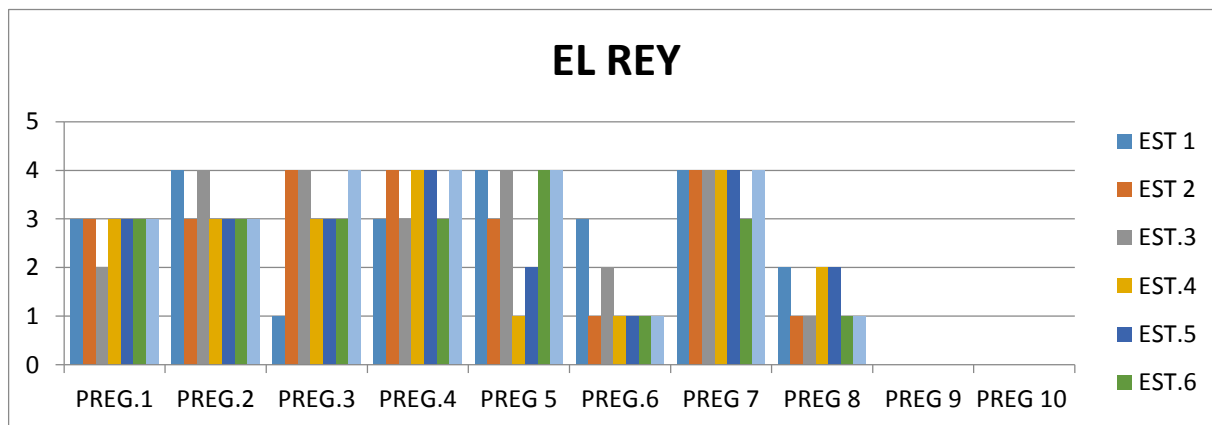
El 86% responde que tenía muchas ganas de comer, y el 14% que había bebido mucha agua.

2. En la lectura se habla de "Platos chatos". Nosotros diríamos "platos...."

El 56% responde platos planos, los 28% grandes y el 14% pequeños.

9. Cuando el zorro preguntó a la cigüeña si le había gustado la comida, esta ¿Qué hizo con sus comentario?

El 86 % responde fingir, siendo esta la respuesta correcta y el 14% llorar



1. ¿Qué descubrió el Rey cuando fue a su jardín?

El 86% de los estudiantes respondieron que las plantas de su jardín estaban muriendo, el 14 % su jardín estaba en llamas.

2. ¿Por qué lloraba la rosa?

El 72% dice que no podía ser tan alta y sólida como la rosa, el 28% porque no podía ser tan alta como el cerezo.

3. ¿De qué color era la planta más fresca del jardín?

43% dice responde que son de color rojo, otro 43% dice que son verdes y el 14% son de color amarillo.

4. ¿Cuáles de los personajes de la lectura son arboles?

56% Responden el roble y el pino y el 44% dicen el roble y la fresa.

5. ¿Qué le preguntó el rey a la fresa?

El 46% responden que porque esta triste, el 14 % haz visto al roble?, otro 14% ¿Qué haces en mi jardín?, y el 14% restante dice ¿por qué estás triste?

6. ¿Qué condiciones se tienen que dar para que un jardín este hermoso?

7. ¿Por qué se morían los arboles?

El 76 % responde Porque el jardinero no los cuidaba y el 14% restante dice porque no les daba el sol.

8. ¿Qué le pasaba a la fresa?

El 56% dice que florecía saludable y el 44 % restante dice que se moría como los árboles.

## **8. Conclusiones**

La propuesta didáctica que se diseñó ayudó a los niños de grado tercero a mejorar sus niveles de lectura crítica, pero es necesario seguir trabajando y sistematizando durante un periodo mayor la propuesta, para medir cambios y realizar ajustes a la misma propuesta.

La pregunta se convirtió en la mejor estrategia para trabajar la lectura crítica, ella se volvió el motor de la propuesta, se hace necesario ahondar en este aspecto, pues ese elemento quedó apenas esbozado dentro de la experiencia, pero no explicitado.

Teniendo en cuenta lo anterior se puede decir que los niños y niñas del grado tercero del CED Rural La argentina, poseen un buen nivel de lectura oral, se evidenció que las prácticas de lectura en el aula de clase favorecen la expresión oral, pero se debe continuar para afianzar más este proceso, mejorando su fluidez verbal.

Los niños y niñas en su gran mayoría descubren las ideas principales y el sentido general del texto. Pero es necesario motivarlos para que busquen las palabras que no conocen, datos que no están explícitos y los relacionen con los conocimientos previos, fomentando así su mayor participación en el entendimiento y reconstrucción del texto.

En este contexto, conviene especificar por lo tanto, la necesidad del docente de continuar organizando momentos de lectura que posibiliten la discusión y la reflexión de los niños y niñas , con diferentes clases de textos y actividades para que sientan deseos de ser lectores habituales y se formen como sujetos reflexivos, críticos, preparándolos para situarse ante el mundo a través de sus fortalezas y expresión de ideas, facilitando el dialogo y potenciando sus habilidades para poner a discusión los conocimientos adquiridos anteriormente.

La observación realizada en este sentido muestra que al aprovechar los conocimientos previos, la mayor parte de los alumnos responde con entusiasmo a las inferencias presentadas con alto grado de motivación y participación activa.

En cuanto a las preguntas de comprensión literal Los niños y niñas en su mayoría responden correctamente las preguntas de este tipo, expresando correctamente lo que el autor del texto quiso decir, evocando a partir de sus experiencias personales.

Referente a las preguntas de valoración crítica, los niños y niñas emiten juicios podíamos decir con un escaso contenido sobretodo al escribir, ya que al responderlas oralmente se van apoyando en sus demás compañeros haciendo que la producción sea un poco mas enriquecedora, por lo que puedo deducir que les favorece el trabajo grupal.

Al realizar los talleres sobre la paz nos damos cuenta que tal vez por ser un tema de actualidad los niños y niñas, de acuerdo a su edad, poseen unos conocimientos un poco claros los cuales se ven reflejados en la disposición que tienen en el desarrollo de los talleres, en la formulación de hipótesis y participación activa, dejando ver su pensamiento critico y su punto de vista siendo argumentativos y propositivos sobre la realidad que viven.

Es necesario que para afianzar el pensamiento crítico y que se mejore la lectura crítica se deben continuar realizando actividades didácticas que generen esos espacios de socialización e intercambio de ideas, para que así los alumnos

puedan pasar de un nivel literal o inferencial a un nivel crítico con un alto desempeño en su entorno escolar, el cual se verá reflejado en la transformación de la sociedad.

Como investigadora es importante seguir trabajando en propuestas didácticas que contribuyan a seguir mejorando el aprendizaje de la lectura crítica, sobre todo en los sectores rurales.

El aprendizaje como maestra a propósito de la reflexión pedagógica sobre mi quehacer fue otra de las ganancias en el desarrollo de este trabajo investigativo, sabiendo y reconociendo que debo seguir fortaleciéndome en este aspecto, pues en esa medida también se benefician mis estudiantes.

## 9. Bibliografía

Estándares básicos de competencias del lenguaje. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá (2.003)

Lectura Critica, Estrategias de comprensión lectora . Ecuador. 2.010

María José Moya Bellido y Antonio Ruiz y Martín (Inspectores de Educación del Servicio de Sevilla), Mis lecturas de tercero y cuarto. Servicios de inspección de Sevilla.

Marín Cárdenas Gustavo, Incidencia de una secuencia didáctica, centrada en la lectura crítica de diversos textos y en la discusión oral sobre los mismos, en el desarrollo de competencias argumentativas, Monografía para optar al Título de Maestría en Educación, Universidad Tecnológica de Pereira.Pereira,2.013

Morales Tarquino Luisa Fernanda. Monografía para optar al Título de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e idiomas. Universidad Libre Colombia. Bogotá, 2014 Editorial: sin editar, Bogotá.

Módulo de lectura crítica saber pro 2015-2 icfes

Naranjo, Jaime. La estructura de ciclos en el desarrollo curricular. SED En revista Educación y Cultura Diciembre de 2009.

Prácticas de lectura en el aula. Orientaciones Didácticas para docentes. Colombia. Bogotá.

PEIR, Agrupación OHACA, Colombia, Bogotá, 2015

Sánchez Lozano, Carlos, 1964- Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes / Carlos Sánchez Lozano. -- 1a. ed. -- Bogotá: Ministerio de Educación Nacional : Cerlalc-Unesco, 2014 1. Lectura - Enseñanza primaria 2. Promoción de la lectura I. Título II. Serie

Serrano de moreno, Stella / Madrid de forero, Alix : competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión... Acción pedagógica, N° 16, enero/diciembre, 2.007, p 58-68

## ANEXOS

### ENTREVISTA

CED RURAL LA ARGENTINA  
ENCUESTA SOBRE LECTURA.  
2.016

Por favor responder rellenando el circulo.  
Gracias.

#### I. HABITO LECTOR.

1. ¿Le gusta leer?
  - Mucho
  - Regular
  - Casi nada
  - Nada
  - No sabe o no contesta
2. ¿Cuánto tiempo dedica a ver la televisión?
  - Todos los días un rato.
  - Sobre todo sábado y domingo.
  - Sólo a veces y algunos programas
  - Siempre que tengo algún rato libre.
  - No sabe o no contesta
3. ¿Cuántos libros tiene en su casa ?
  - Menos de 5
  - Entre 5 y 20.
  - Entre 20 y 50
  - Entre 50 y 100.
  - Más de 100
  - No sabe o no contesta
4. ¿ Los libros que lee, generalmente ?
  - Los compra.
  - Se los regalan.
  - Suelen ser prestados
  - Los toman de las bibliotecas.
  - No sabe o no contesta
5. ¿Suele frecuentar las bibliotecas públicas?
  - Muy a menudo.
  - A veces
  - Casi nunca.
  - Nada
  - No sabe o no contesta



6. ¿Normalmente termina los libros que empieza a leer?
- Siempre
  - Casi siempre.
  - A veces.
  - Nunca.
  - No sabe o no contesta

7. ¿Qué momento del día prefiere para la lectura?
- Al acostarse.
  - Al levantarse.
  - Durante el día.
  - Durante el atardecer o la noche
  - No sabe o no contesta

**II. FRECUENCIA LECTORA**

8. ¿Con qué frecuencia lee obras de carácter literario?
- Habitualmente.
  - De vez en cuando.
  - Muy raramente.
  - Nunca.
  - No sabe o no contesta
9. ¿Qué cantidad de tiempo dedica a la lectura diariamente?
- Menos de una hora.

- Más de una hora.
- De dos a tres horas.
- No sabe o no contesta

**III. EXPERIENCIA LECTORA**

10. Escribe tres títulos de libros preferidos. ?
- \_\_\_\_\_
  - \_\_\_\_\_
  - \_\_\_\_\_

11. Si esta leyendo un libro en estos días, ¿podría indicar el autor y el titulo?
- \_\_\_\_\_
  - \_\_\_\_\_ ¿Qué tipo de lectura prefiere?

- poesía.
- Periódicos
- Novelas
- Cuentos
- Otra

12. ¿Habla con alguien de los libros que lee?
- Siempre.
  - Casi siempre.
  - A veces.

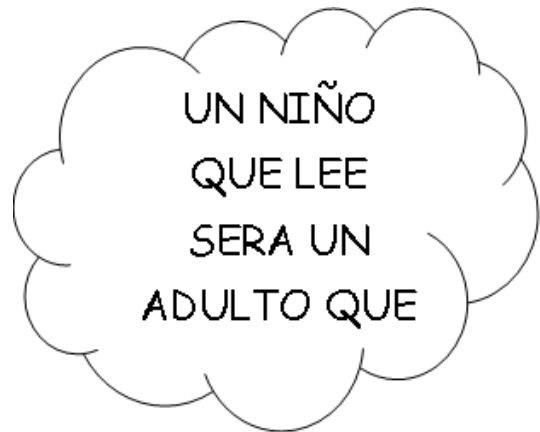
Nunca.

No sabe o no contesta

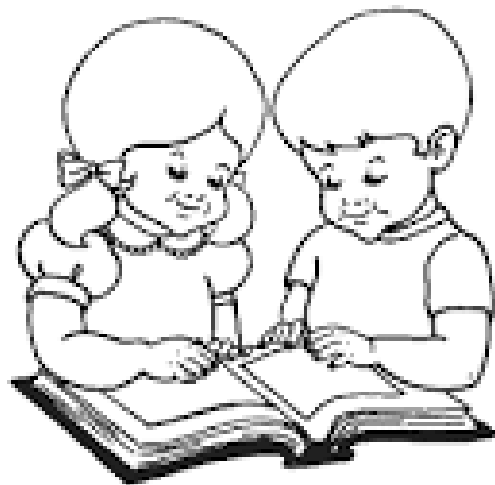
Lee para consultar.

No sabe o no contesta.

13. En relación con el costo de la vida,  
¿Cuál es su valoración del precio de los libros?
- Muy caros.
- Bastante Caros.
- Ni caros ni baratos.
- Baratos
- No sabe o no contesta



14. ¿Que factor influye más a la hora de leer un libro?
- Las criticas publicadas al respecto.
- Las opiniones de los amigos
- Los textos de las portadas de los libros.
- Otros factores
- No sabe o no contesta



15. ¿Cuál es la finalidad que le lleva a leer un libro?
- Lee todos los libros para disfrute personal
- Lee porque le toca.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

## ACTIVIDAD DE LECTURA N° 1

### EL RATÓN DEL GRANERO

Antes de comenzar la lectura.

1. Alguna vez has oído decir: “la avaricia rompe el saco”?
2. ¿Haz visto un ratón? ¿Sabes lo que es un granero?

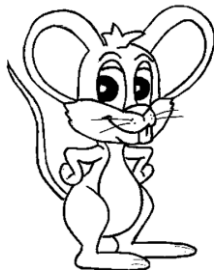
Erase una vez un ratón que vivía debajo de un granero. Las tablas que formaban el suelo del granero tenían un agujerito, por el que, uno tras otro, los granos de trigo caían poco a poco a la madriguera.

De ese modo vivía el ratón espléndidamente, estando siempre bien alimentado. Pero, al cabo de algún tiempo, comenzó a mortificarlo la idea de que ninguno de sus amigos supiese lo bien que le iba. Entonces se puso a roer la madera del granero, para agrandar el agujero de tal modo que pudiesen caer más granos en su madriguera. Hecho esto, corrió en busca de los demás ratones de los alrededores y los invitó a una fiesta en su granero.

Venid todos a mi casa -les decía-, que os voy a obsequiar.

Pero cuando llegaron los invitados, y quiso el ratón llevarlos hasta el agujero del granero, ya no había ningún agujero en las tablas, y en el nido no se veía ni un solo grano.

El gran tamaño del agujero que el ratón había abierto en el suelo del granero, llamó la atención del granjero. Y éste lo había tapado, clavándole una tabla.



Comprueba si has comprendido:

<p>1. ¿Qué hizo el ratón con el agujero para que cayera más grano?</p>	<p>2.-¿ Que adjetivo le podíamos dar a este ratón? Rodea lo correcto</p> <p>-Valiente      -Perezoso -Avaricioso   -Trabajador</p>
<p>3.- ¿De qué se alimentaba el ratón?</p>	<p>4.- ¿Dónde vivía el ratón?</p>
<p>5.- El granero estaba en : Rodea lo correcto</p> <p>- Una casa                      - Una granja -Una casa de campo -Un piso</p>	<p>6.- ¿Por qué no pudieron darse el banquete?</p>
<p>7.- ¿Qué idea le causaba molestia?</p>	<p>8.- ¿Crees que tenía buen corazón al querer compartir su comida?</p>
<p>9.- Inventa otro título para la lectura.</p>	
<p>10. ¿Que nos enseña este cuento?</p>	

## ACTIVIDAD DE LECTURA N° 2

### EL TROMPO

Antes de comenzar la lectura:

- 1.- ¿Sabes cómo son los trompos?
- 2.- ¿A quién les gustan jugar a los trompos?
- 3.- ¿Dónde juegan a los trompos?

Uno de los niños trajo un trompo y lo hizo bailar. El trompo bailando dio una vuelta y se quedó fijo, como si estuviera dormido.

Nos tumbamos en el suelo para ver mejor lo quieto que estaba y acercábamos la oreja para oír su fino zumbido. Nos acercamos tanto que lo movimos, y el trompo, como un loco, saltó arañándonos a todos la cara. Nos fuimos a curar con desinfectante rojo.

Algunos niños quedaron pintados como payasos. ¿Qué os ha pasado?, nos dijeron cuando salimos. ¡Nada de particular! que el trompo se ha vuelto loco.



Comprueba si has comprendido:

1. ¿Qué trajo uno de los niños?	2.- ¿Cómo se quedó el trompo que estaba bailando?
3.- ¿Qué hicieron los niños para observar su movimiento?	4.- ¿Qué les ocurrió a los niños?
5.- El trompo también es llamado de otras formas . En esta relación hay un nombre que es falso. Rodea el falso.  Pico peón cordel peonza	6.- ¿Con qué se curaron los niños?
7.- ¿Por qué crees que el trompo se volvió loco?	8.- Los niños llegaron a su casa con las ropas llenas de tierra ¿Por qué?
9.- Inventa otro título para la lectura	
10.- El trompo ha sido tradicionalmente un juego de niños. ¿Pueden las niñas jugar al trompo? Razona tu respuesta	

## ACTIVIDAD DE LECTURA N° 3

### EL ZORRO Y LA CIGÜEÑA

Antes de comenzar la lectura:

1. ¿Has visto alguna vez un zorro? ¿Y una cigüeña?
2. ¿Te gusta engañar a tus amigos en serio o en broma?

Un día, el zorro invitó a la cigüeña a comer un rico almuerzo. El zorrillo tramposo sirvió la sopa en unos platos chatos, chatísimos, y de unos pocos lengüetazos terminó su comida.

A la cigüeña se le hacía agua el pico, pero como el plato era chato, chatísimo, y su pico era largo, larguísimo, no consiguió tomar ni un traguito.

- ¿No le ha gustado el almuerzo, señora cigüeña? -le preguntó el zorro relamiéndose.

- Todo estuvo muy rico -dijo ella-. Ahora quiero invitarlo yo. Mañana lo espero a comer en mi casa.

Al día siguiente, la cigüeña sirvió la comida en unos botellones altos, de cuello muy estrecho. Tan estrecho que el zorro no pudo meter dentro ni la puntita del hocico.

La cigüeña, en cambio, metió en el botellón su pico largo, larguísimo, y comió hasta el último bocado. Después, mirando al zorro, que estaba muerto de hambre, le dijo riendo:

- Por lo visto, señor zorro, le ha gustado mi comida tanto como a mí me gustó la suya.

El zorro se fue sin chistar, con la cola entre las piernas. El tramposo no puede protestar cuando le devuelven su trampita.

Jean de La Fontaine (Fábula)

Comprueba si has comprendido:

<p>1.- Dice la lectura que a la cigüeña se le hacia “agua el pico”. ¿Qué significa? Rodea lo correcto</p> <p>–Que había bebido mucha agua          – Que había tomado sopa          – Que el caldo le había gustado.          – Que tenía mucha gana de comer.</p>	<p>2.- En la lectura se habla de “Platos chatos”. Nosotros diríamos “platos... Rodea lo correcto</p> <p>Sin nariz Planos</p> <p>Grandes Pequeños</p>
<p>3.- ¿A qué invitó el zorro a la cigüeña?</p>	<p>4.- ¿De qué animales habla el cuento?</p>
<p>5.- Cuando el zorro preguntó a la cigüeña si le había gustado la comida, ésta ¿qué hizo con su comentario? Rodea lo correcto</p> <p>Fingir Reír Llorar Criticar</p>	<p>6.- Dibuja los recipientes donde sirvieron la comida el zorro y la cigüeña</p>
<p>7.- ¿Has oído alguna vez el dicho: “pagar con la misma moneda”? ¿Qué quiere decir? Explícalo</p>	<p>8.- ¿Qué quiere decir: “ El tramposo no puede protestar cuando le devuelven su trampita”?</p>



## ACTIVIDAD DE LECTURA N° 4

### ¿COMO CRECER?

Antes de comenzar la lectura:

1. ¿Qué plantas puedes encontrar en un jardín?
2. ¿Todas las plantas son iguales?
3. ¿Qué necesitan las plantas para vivir?

Un rey fue hasta su jardín y descubrió que sus árboles, arbustos y flores se estaban muriendo.

El Roble le dijo que se moría porque no podía ser tan alto como el Pino. Volviéndose al Pino, lo halló caído porque no podía dar uvas como la Vid. Y la Vid se moría porque no podía florecer como la Rosa.

La Rosa lloraba porque no podía ser tan alta y sólida como el Roble. Entonces encontró una planta, una Fresa, floreciendo y más fresca que nunca.

El rey preguntó: -¿Cómo es que creces saludable en medio de este jardín mustio y sombrío?

- No lo sé. Quizás sea porque siempre supuse que cuando me plantaste, querías fresas. Si hubieras querido un Roble o una Rosa, los habrías plantado. En aquel momento me dije: "Intentaré ser Fresa de la mejor manera que pueda".

Estás aquí para contribuir con tu fragancia. Simplemente mírate a ti mismo. No hay posibilidad de que seas otra persona. Puedes disfrutarlo y florecer regado con tu propio amor por ti, o puedes marchitarte en tu propia condena...

Comprueba si has comprendido:

<p>1. ¿Qué descubrió el Rey cuando fue a su jardín?</p> <p><input type="checkbox"/> Sus plantas estaban creciendo</p> <p><input type="checkbox"/> Su jardín estaba en llamas</p> <p><input type="checkbox"/> Las plantas de su jardín se estaban muriendo</p> <p><input type="checkbox"/> Que alguien había cortado las plantas</p>	<p>2. ¿Por qué lloraba la Rosa?</p> <p><input type="checkbox"/> Porque no podía crecer al ritmo de los demás</p> <p><input type="checkbox"/> Porque no tenía amigos</p> <p><input type="checkbox"/> Porque no podía ser tan alta y sólida como el Roble</p> <p><input type="checkbox"/> Porque no podía ser tan alta y sólida como el cerezo</p>
<p>3. ¿De qué color era la planta más fresca del jardín?</p> <p>- Amarillo -Rojo</p> <p>- Marrón -Verde</p>	<p>4. ¿Cuáles de los personajes de la lectura son árboles?</p> <p>- La Rosa y el Pino</p> <p>- La Vid y la Fresa</p> <p>- El Roble y la Fresa</p> <p>- El Roble y el Pino</p>
<p>5. ¿Qué le preguntó el rey a la fresa? Rodea lo cierto</p> <p>- ¿Has visto al Roble?</p> <p>-¿Cómo es que creces saludable en este jardín triste y sombrío?</p> <p>- ¿Qué haces en mi jardín?</p> <p>- ¿Por qué estás triste?</p>	<p>6.- ¿Qué condiciones se tienen que dar para que un jardín esté hermoso?</p> <p>- Cuidados y cariños por parte de todos los usuarios y cuidadores.</p> <p>- Dejarlos crecer a su aire.</p> <p>- Prohibiendo pasear a las personas por los jardines.</p> <p>- Cortando las flores más bonitas</p>

	para ponerlas en mi casa
<p>7. ¿Por qué se morían los árboles?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Porque nadie los regaba</li> <li>- Porque se comparaban unos con otros</li> <li>- Porque no les daba el sol</li> <li>- Porque el jardinero no los cuidaba</li> </ul>	<p>8. ¿Qué le pasaba a la fresa?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Florecía saludable</li> <li>- Se moría como los árboles</li> <li>- Estaba mustia y sin ganas de vivir</li> <li>- Estaba enfadada con el jardinero</li> </ul>
<p>9. ¿Por qué crees que quieren parecerse unos a otros?</p>	
<p>10. ¿Estás de acuerdo con la Fresa? ¿Por qué?</p>	

## ACTIVIDAD DE LECTURA N° 5

### **EL VIEJITO**

Antes de comenzar la lectura

- 1.- ¿Qué le ocurrirá a estos personajes?
- 2.- ¿Será un cuento, un relato o una historia fantástica?
- 3.- ¿Qué aprenderemos de esta lectura?

Había una vez un pobre muy viejo que no veía, apenas tenía el oído muy torpe y le temblaban las rodillas. Cuando estaba a la mesa, apenas podía sostener la cuchara y dejaba caer la sopa en el mantel. Su hijo y su esposa estaban muy disgustados con él, hasta que, por último, lo dejaron en un rincón del cuarto, donde le llevaban la comida en un plato viejo de barro. El anciano lloraba con frecuencia y miraba con tristeza hacia la mesa.

Un día se cayó al suelo y se le cayó el plato que a penas podía sostener en sus temblorosas manos. Su nuera le llenó de improperios a los que no se atrevió a responder y bajó la cabeza suspirando.

Entonces le compraron un plato de madera, en el que le dieron de comer de allí en adelante.

Algunos días después vieron a su niño muy ocupado en reunir algunos pedazos de madera que había en el suelo.

- ¿Qué haces? - preguntó su padre. - Un plato, contestó, para darles de comer a ti y a mamá cuando sean viejos.

El marido y la mujer se miraron por un momento sin decirse palabra. Después se echaron a llorar, volvieron a poner al abuelo a la mesa; y comió siempre con ellos, siendo tratado con la mayor amabilidad.

Comprueba si has comprendido:

1. ¿Quiénes son los protagonistas del cuento?	2. ¿Por qué se disgustaron el hijo y la nuera con él?
3. Le compraron un plato de madera, ¿por qué no de cristal?	4. ¿Qué vieron los padres hacer a su hijo?
5. ¿Dónde comía el abuelo y con quién?	3. ¿Por qué lloraba con tristeza?
7. ¿Cómo es el abuelo?	8. ¿Por qué sentaron al abuelo en un rincón?
9. ¿Crees que el abuelo se sentía triste cuando se enfadaban con él?	
10. Piensa y di cuál es la idea principal que nos quiere enseñar el autor con este cuento	

## **TALLER 1**

### **Imaginando la Paz**

**Dirigido a: estudiantes de ciclo I Y II**

#### **Objetivo:**

A través del desarrollo de una actividad lúdico – pedagógica, se busca despertar en los y las estudiantes de ciclo I, el interés por relacionar acciones positivas con el concepto de paz. Al igual que sensibilizar sobre la importancia de utilizar valores como el respeto y la comprensión, en favor de construir una sociedad solidaria e incluyente.

## **DESARROLLO DEL TALLER**

### **Ambientación y presentación: (10 min)**

- Canción: “Yo estoy muy orgulloso” (canción sobre la diversidad)

Se proyectará el video de la canción y se le explicará a los participantes el propósito de la actividad.

Se les preguntará a cada uno de los participantes que en una palabra diga de que se “siente orgulloso u orgullosa” de sí mismo o misma.

Enlace:

[https://www.youtube.com/watch?v=4-kp\\_reDmU4](https://www.youtube.com/watch?v=4-kp_reDmU4)

### **Pintupaz:**

Después de la reflexión se le repartirá a los niños y niñas las hojas y colores. Se les pedirá realizar un dibujo donde imaginen a partir de todo lo visto y dialogado acciones y actitudes de paz consigo mismos y con los demás.

Las conclusiones deben enfocarse en relacionar los valores y los enfoques de género, inclusión y convivencia como pilares de la PAZ.

Se pegarán las pinturas en un lugar visible de la escuela a manera de mural. De fondo se pondrá la canción de la presentación y se invitará a cantar y bailar a los niños y niñas.

## **TALLER 2**

### **“Fotografiando la Paz”**

**Dirigido: estudiantes ciclo I Y II**

#### **Objetivo:**

Desarrollar en los niños y niñas conciencia sobre la diversidad ideológica, cultural y social que nos caracteriza como sociedad con historia y con un permanente futuro transformador hacia el reconocimiento de la diferencia, en el marco del respeto y la comprensión.

### **DESARROLLO DEL TALLER**

#### **Ambientación y presentación: 10 min**

Se presentara el video “Tributo a los pueblos originarios de América”. El moderador motivará los aportes reflexivos posteriores a su proyección, recogiendo los comentarios principales en un tablero a manera de lluvia de ideas”.

Enlace;

<https://www.youtube.com/watch?v=D89fw7hYPko>

### **Todos los Colores:**

Se les proyectará a los participantes la canción Todos los Colores. Los niños y niñas ya disfrazados deben repetir la letra de la canción y aprender 2 estrofas escogidas por ellos.

Pa finalizar se buscara fotografiar la paz. Dependiendo del interés del moderador se motivará la toma de algunas imágenes o video como producto de la actividad, donde los niños y niñas canten las estrofas aprendidas y cuenten algo de manera verbal de los conceptos analizados en el transcurso del taller.

Enlace:

Canción Todos los Colores

<https://www.youtube.com/watch?v=oiZClr2bfpk>

Video: Las casas de cartón Oscar Chávez.

<https://www.youtube.com/watch?v=08h0KDmY-0g>

Adios a la guerra los colores de la paz

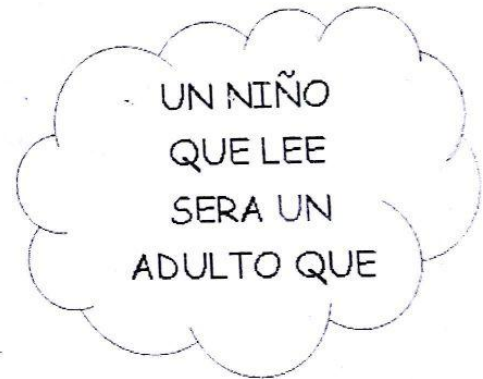
<https://www.youtube.com/watch?v=NH7nWsrSUCU>



### III. EXPERIENCIA LECTORA

10. Escribe tres títulos de libros preferidos. ?
- Franklin de se te quiero
  - na tercia pepe
  - Pedro es una pizza
11. Si esta leyendo un libro en estos días, ¿podría indicar el autor y el título?
- Favio León Cardona
  - convivamos
12. ¿Qué tipo de lectura prefiere?
- poesía.
  - Periódicos
  - Novelas
  - Cuentos
  - Otra
13. ¿Habla con alguien de los libros que lee?
- Siempre.
  - Casi siempre.
  - A veces.
  - Nunca.
  - No sabe o no contesta
14. En relación con el costo de la vida, ¿Cuál es su valoración del precio de los libros?
- Muy caros.
  - Bastante Caros.
  - Ni caros ni baratos

15. ¿Que factor influye más a la hora de leer un libro?
- Las críticas publicadas al respecto.
  - Las opiniones de los amigos
  - Los textos de las portadas de los libros.
  - Otros factores
  - No sabe o no contesta
16. ¿Cuál es la finalidad que le lleva a leer un libro?
- Lee todos los libros para disfrute personal
  - Lee porque le toca.
  - Lee para consultar.
  - No sabe o no contesta.



Comprueba si has comprendido:

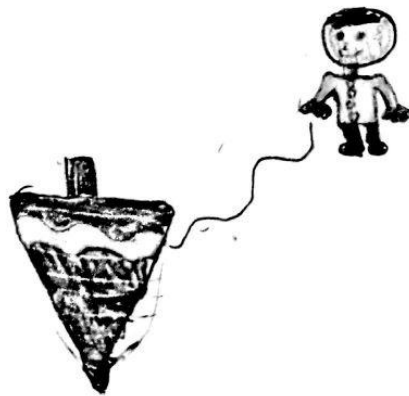
<p>1. ¿Qué hizo el ratón con el agujero para que cayera más grano?</p> <p>LO agrando</p>	<p>2.- ¿Que adjetivo le podíamos dar a este ratón? Rodea lo correcto</p> <p>1-Valiente    3-Perezoso  <u>2-Avaricioso</u>    4-Trabajador</p>
<p>3.- ¿De qué se alimentaba el ratón?</p> <p>de granos</p>	<p>4.- ¿Dónde vivía el ratón?</p> <p>en un agujero</p>
<p>5.- El granero estaba en : Rodea lo correcto</p> <p>1-Una casa    3-Una granja          2-Una casa de campo    4-Un piso</p>	<p>6.- ¿Por qué no pudieron darse el banquete?</p> <p>cloraban una lobia</p>
<p>7.- ¿Qué idea le causaba molestia?</p> <p>que no se pudieran acercar</p>	<p>8.- ¿Crees que tenía buen corazón al querer compartir su comida?</p> <p>NO</p>
<p>9.- Inventa otro título para la lectura.</p> <p>el ratón de la soga</p>	



Johah

Comprueba si has comprendido:

1. ¿Qué trajo uno de los niños? <b>Un trompo</b>	2.- ¿Cómo se quedó el trompo que estaba bailando? <b>se quedó dormido</b>
3.- ¿Qué hicieron los niños para observar su movimiento? <b>se tiraron al suelo</b>	4.- ¿Qué les ocurrió a los niños? <b>que el trompo les atañó la cara a los niños por moverlo</b>
5.- El trompo también es llamado de otras formas. En esta relación hay un nombre que es falso. Rodea el falso. <b>1Pico 2peón 3cordel 4peonza</b>	6.- ¿Con qué se curaron los niños? <b>con desinfectante rojo</b>
7.- ¿Por qué crees que el trompo se volvió loco? <b>Por que los niños lo movieron</b>	8.- Los niños llegaron a su casa con las ropas llenas de tierra ¿Por qué? <b>Por que se acostaron en el suelo y el suelo estaba sucio</b>
9.- Inventa otro título para la lectura <b>el trompo dormido</b>	
10.- El trompo ha sido tradicionalmente un juego de niños. ¿Pueden las niñas jugar al trompo? Razona tu respuesta <b>si pueden jugar las niñas por que el trompo es juego para todos</b>	



<p>1. ¿Qué descubrió el Rey cuando fue a su jardín?</p> <p>1 Sus plantas estaban creciendo  2 Su jardín estaba en llamas  3 Las plantas de su jardín se estaban muriendo  4 Que alguien había cortado las plantas</p>	<p>3. ¿Por qué lloraba la Rosa?</p> <p>4.</p> <p>1 Porque no podía crecer al ritmo de los demás  2 Porque no tenía amigos  3 Porque no podía ser tan alta y sólida como el Roble  4 Porque no podía ser tan alta y sólida como el cerezo</p>
<p>3. ¿De qué color era la planta más fresca del jardín?</p> <p>1 Amarillo 3 Rojo  2 Marrón 4 Verde</p>	<p>4. ¿Cuáles de los personajes de la lectura son árboles?</p> <p>1 La Rosa y el Pino  2 La Vid y la Fresa  3 El Roble y la Fresa  4 El Roble y el Pino</p>
<p>5. ¿Qué le preguntó el rey a la fresa? Rodea lo cierto</p> <p>1 Has visto al Roble?  2 ¿Cómo es que creces saludable en este jardín triste y sombrío?  3 ¿Qué haces en mi jardín?  4 ¿Por qué estás triste?</p>	<p>6.- ¿Qué condiciones se tienen que dar para que un jardín esté hermoso?</p> <p>1 Cuidados y cariños por parte de todos los usuarios y cuidadores.  2 Dejarlos crecer a su aire.  3 Prohibiendo pasear a las personas por los jardines.  4 Cortando las flores más bonitas para ponerlas en mi casa</p>
<p>7. ¿Por qué se morían los árboles?</p> <p>1 Porque nadie los regaba  2 Porque se comparaban unos con otros  3 Porque no les daba el sol  4 Porque el jardinero no los cuidaba</p>	<p>8. ¿Qué le pasaba a la fresa?</p> <p>1 Florecía saludable  2 Se moría como los árboles  3 Estaba mustia y sin ganas de vivir  4 Estaba enfadada con el jardinero</p>

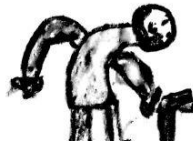
9. ¿Por qué crees que quieren parecerse unos a otros? *Por que son muy amigables*

10. ¿Estás de acuerdo con la Fresa? ¿Por qué? *Si Por que era que lea ser como los robles*



Comprueba si has comprendido.

1. ¿Quiénes son los protagonistas del cuento? un Ancianito una Señora y un niño	2. ¿Por qué se disgustaron el hijo y la nuera con él? porque el votava el plato a la mesa y el plato lo macho
3. Le compraron un plato de madera, ¿por qué no de cristal? porque con ello non no lo votava el plato	4. ¿Qué vieron los padres hacer a su hijo? que a estava cayido en el suelo
5. ¿Dónde comía el abuelo y con quién? con novie y el con en el sótano	5. ¿Por qué lloraba con tristeza? por que el estava solo y estava cayido en el suelo
7. ¿Cómo es el abuelo? un viejito y malito	8. ¿Por qué sentaron al abuelo en un rincón? por que el hacia males
9. ¿Crees que el abuelo se sentía triste cuando se enfadaban con él? S: claro	
10. Piensa y di cuál es la idea principal que nos quiere enseñar el autor con este cuento que el Ansiano estava viejito y que le tetian fastidio	



## Anexo fotográfico

