

**EL TEXTO ILUSTRADO: UNA HERRAMIENTA PARA FORTALECER LA
COMPRENSIÓN LECTORA.**

Asesor:

GISELA MOLINA

Autor:

CLAUDIA LIZETH CASTRO SÁNCHEZ.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS
BOGOTÁ
2019

Página de aceptación

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Resumen

Este documento da cuenta del desarrollo de un proyecto de investigación-acción realizado con el curso 302/402 del Colegio Atenas IED que tenía como objetivo principal fortalecer, en los estudiantes de dicho curso, procesos de comprensión de lectura mediante el uso de diferentes textos ilustrados. Para lo anterior se planteó una propuesta pedagógica que se basaba en la implementación de una secuencia didáctica que contó con tres fases: preparación, aplicación y evaluación. En la preparación, los estudiantes adquirieron habilidades referentes a los niveles de lectura y al uso de imágenes para complementar la información presente en los textos. En la producción, los estudiantes utilizaron dichos elementos para la creación de textos orales y escritos con los que demostraron el desarrollo de argumentaciones sencillas. Finalmente, en la evaluación, los estudiantes ratificaron y profundizaron todas estas habilidades. Todo lo anterior fue desarrollado utilizando diversos textos ilustrados de la literatura infantil como mediadora de estos procesos.

En los resultados obtenidos hubo una clara evidencia en la mejora de sus diferentes procesos de comprensión lectora ya que mostraron su capacidad para realizar argumentaciones sencillas de manera oral y escrita y la creación de ideas concretas frente a diversas situaciones que les permiten establecer relaciones entre su experiencia y su aprendizaje.

Palabras clave: Texto ilustrado, comprensión lectora, argumentación, niveles de lectura, literatura.

Abstract

This document is the summary of the research action project development that took place with the class group 302/402 at the Atenas IED school. The main objective of it, was strength the reading-comprehension process through the usage of different tools such as graphic texts.


To achieve this goal, it was proposed a pedagogical plan based on the implementation of a didactic sequences divided into three phases: preparation, application and evaluation.

During the preparation phase, the student acquired abilities in relation with the reading levels and images usage to complete the information present in the texts.

In the production phase, the students used the previous elements, to create oral and written texts with which they portrait the development of basic argumentation skills.


Finally, during the evaluation phase, the students reassure and strengthen these skills. The process was developed implementing different graphic texts written specially for children as a qualifier of the research. With the results, we got the evidence of the student improvements in their different reading comprehension process, since they showed their capability in developing simple argumentation using the oral and written skills, plus the creation of solid ideas towards different situations allowing them the possibility of establishing relations between experiences and the reading process.

Key words: graphic text, reading comprehension, argumentation, reading levels, literature

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 6	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	EL TEXTO ILUSTRADO: UNA HERRAMIENTA PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA
Autor(es)	Castro Sánchez, Claudia Lizeth
Director	Molina. Gisela
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019, 104 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	TEXTO ILUSTRADO; ARGUMENTACIÓN; NIVELES DE LECTURA; LITERATURA.

2. Descripción
<p>Este documento da cuenta del desarrollo de un proyecto de investigación-acción realizado con el curso 302/402 del Colegio Atenas IED que tenía como objetivo principal fortalecer, en los estudiantes de dicho curso, procesos de comprensión de lectura mediante el uso de diferentes textos ilustrados. Para lo anterior se planteó una propuesta pedagógica que se basaba en la implementación de una secuencia didáctica que contó con tres fases: preparación, aplicación y evaluación. En la preparación, los estudiantes adquirieron habilidades referentes a los niveles de lectura y al uso de imágenes para complementar la información presente en los textos; en la producción, los estudiantes utilizaron dichos elementos para la creación de textos orales y escritos con los que demostraron el desarrollo de argumentaciones sencillas y en la evaluación, los estudiantes ratificaron y profundizaron todas estas habilidades. Todo lo anterior fue desarrollado utilizando diversos textos ilustrados de la literatura infantil como mediadora de estos procesos.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Escuela de Profesores</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 6	

3. Fuentes

BLASCO, T y OTERO, L. (Marzo de 2008). *Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista*. NURE Investigación.

ELLIOT, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
Estándares básicos de Competencias del lenguaje. (s.f.). de Ministerio de Educación Nacional:
https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

PORRAS, J. (2011). *La literatura infantil, un mundo por descubrir*. Madrid, España: Visión libros.

DUQUE, C. P., & VERA, A. V. (2010, 31 mayo). *Exploración de la Comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar*. Recuperado de
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/10041>.


MUÑOZ, C. X., & MARTÍNEZ, V. M. (2013, 18 marzo). *Lectura de Textos con Imágenes como Estrategia Didáctica para fortalecer la comprensión lectora* [Tesis]. Recuperado de
<http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/89343.pdf>

SILVA, R. (2016). *Lectura Inferencial eje de la comprensión propuesta de una estrategia didáctica para su desarrollo* [Tesis]. Recuperado de
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/handle/123456789/2431>

CHIUMINATTO, M. (2011). *Relaciones texto - imagen en el libro álbum*. Recuperado de
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-23762011000100004

TORO HENAO, D, C (2012) *Texto ilustrado o imágenes textualizadas. Un acercamiento al Papel Periódico ilustrado desde la relación entre arte y literatura*. [Artículo investigativo].
Obtenido de: <http://www.scielo.org.co/pdf/hall/v12n23/v12n23a08.pdf>

CASSANY, D. (2006) *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, Barcelona Editorial

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>ANÁLISIS DE PRÁCTICAS</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 6	

Solé. I. (1995) *Estrategias de lectura*. Barcelona, España. Editorial Graó.

MITCHELL, W.J.T (2009), *Teoría de la imagen*, Madrid, Editorial Akal.

MEJIA IZAZA, B, H (2012) *Referentes para la didáctica de lenguaje en el segundo ciclo*. Bogotá, Colombia

Agenda colegio Atenas IED 2017 – 2018

Ministerio de Educación Nacional *Estándares básicos para la enseñanza de lenguaje*. Obtenido de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

CERDA, GUTIERREZ H. (2003) *Cómo elaborar proyectos: Diseño, ejecución y evaluación de proyectos sociales y educativos*, 4. Ed. – Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

MURILLO TORRENZUELA, F. J (2011) *Investigación acción, modelos de investigación en educación especial*.

SCHRITTER, I (2005) *La otra lectura. La ilustración en los libros para niños*. Buenos Aires: Universidad Nacional del Litoral y Lugar Editorial.


CERDA GUTIÉRREZ, H. (1993) *Elementos de la investigación*.

DUQUE CÁRDENAS, M.I (2012) *La ilustración*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4546484>

DURAN, T. (2002) *Leer antes de leer*. España: ANAYA

CERVERA, J (1989) *En torno a la literatura*. Valencia: Universidad de Valencia.

DU BOS, C (1955) *Qué es la literatura; el último diario de Charles Du Bos*. Argentina: Editorial Troquel.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 6	

CERRILLO, P (2007) *Literatura Infantil y Juvenil y educación Literaria*. Barcelona: Editorial Octaedro.

CERRILLO. P (2010) *La animación a la lectura desde edades tempranas*. Biblioteca virtual universal. Obtenido de: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/155057.pdf>

JURADO. F (2004) *La lectura de la imagen “fija” y la imagen en movimiento como experiencia previa en el dominio de la convención escrita*. Revistas Pedagógica. No 46. Obtenido de:

<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5501/4528>


ZUBIRIA. D (2006) *Las competencias argumentativas: La visión de la educación*. Bogotá; Cooperativa Editorial Magisterio.

EISNER. W. *El cómic y el arte secuencial*. Editorial Norma. Disponible en: <https://dibujourjc.files.wordpress.com/2018/03/arte-secuencial-will-eisner.pdf>

4. Contenidos

Este documento está dividido en siete capítulos. El primer capítulo corresponde a la conceptualización del problema donde se presenta una breve descripción del colegio, la localidad y el barrio donde se ubica la institución, así como la caracterización de los estudiantes mediante un diagnóstico y el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación de éste. En el segundo capítulo se encuentra el marco de referencia que contempla los antecedentes con las investigaciones y estudios relacionados con el tema de esta investigación y el marco teórico con los autores y tópicos que orientan este trabajo. El tercer capítulo presenta el diseño metodológico en el cual se expone el tipo de investigación, el enfoque y las categorías de análisis, como también las técnicas e instrumentos que se utilizaron para recoger la información, las consideraciones éticas y el universo poblacional con el que se desarrolló este proyecto.

Por su parte, el cuarto capítulo describe la propuesta pedagógica con sus respectivas fases y el cronograma de aplicación de estas. El quinto capítulo presenta la organización y análisis de la información describiendo fase a fase los resultados obtenidos. El sexto capítulo corresponde a las

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formadora de Profesores</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 6	

las conclusiones respecto a los objetivos y a las categorías planteadas. Por último, el séptimo capítulo contiene una serie de recomendaciones de orden investigativo, para promover la continuidad de las indagaciones en torno al tema, así como de orden práctico y pedagógico.

5. Metodología


La presente investigación se ubica en un paradigma cualitativo, ya que se enfoca en analizar un fenómeno social desde las experiencias de los sujetos implicados, sus interacciones, sus formas de interpretación de la realidad y su desenvolvimiento en un contexto específico creado para realizar dichas observaciones.

Además, posee un enfoque de investigación- acción, en donde se parte de la identificación de una problemática en el ámbito educativo y para la cual se implementó una propuesta pedagógica que dio solución a la misma. Dicha propuesta estuvo basada en el modelo de secuencia didáctica que se dividió en tres fases: preparación, producción y evaluación. Estas fases se llevaron a cabo mediante diferentes talleres siempre se dividieron en una presentación/explicación, una práctica de los estudiantes referente al tema trabajado en la sesión y un producto por parte de los mismos, estos posteriormente fueron analizados teniendo en cuenta una matriz categorial.

6. Conclusiones

En primer lugar, uno de los aspectos que mostró mayor relevancia en este trabajo fue la importancia de las imágenes en el proceso de comprensión de lectura y de producción escrita para los estudiantes. El acercamiento a los diferentes tipos de textos ilustrados con los que se trabajó permitieron el fortalecimiento de sus procesos de comprensión lectora, expresada en textos cortos o talleres con preguntas abiertas donde debían mostrar la interpretación que tenía cada uno del ejercicio que se estaba realizando contribuyendo así al enriquecimiento del trabajo realizado. Para hacer dichas interpretaciones, tomaban como base las particularidades presentes en cada imagen; por ejemplo: la ubicación de cada elemento, los gestos de los personajes, los textos cortos, los colores y las actividades que se representaban en la imagen.

Así pues, es necesario tener en la cuenta que las imágenes como texto hacen parte de la literatura y son un eje fundamental en las interpretaciones que los estudiantes pueden realizar ya que con las preguntas adecuadas es posible donarle un carácter narrativo a una imagen desde el que se pueden trabajar procesos de argumentación y creación. Además, los estudiantes mostraron

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Educación de Calidad</small>	FORMATO		
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB	Versión: 01		
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 6		

facilidad para realizar asociaciones entre conceptos cuando tienen una imagen propia a la cual referirse, ya sea de un texto, un lugar, un objeto, una persona etc....

Tomando en la cuenta lo mencionado anteriormente, la implementación de ejercicios de lecto - escritura, permitieron identificar las diferentes dificultades ya mencionadas y así mismo diseñar actividades que fortalecieron dichas falencias. Para esto fue importante dar un propósito a cada uno de los talleres que se desarrollaron en el aula, ya que, al asociarlo con situaciones cotidianas, o situaciones presentes en películas o en la vida escolar y familiar de los estudiantes hubo una mayor apropiación de las mismas, permitiendo que las interpretaciones realizadas por ellos fueran cada vez más complejas.

En segunda medida cabe destacar que la implementación de los diversos talleres permitió evidenciar un avance en los procesos de argumentación de los estudiantes, ya que en un inicio se limitaban a soportar la mayoría de sus respuestas en un “porque sí” o un “no sé”. Sin embargo, hacia la parte final del proyecto, los estudiantes justificaban sus respuestas basados en sus experiencias o en sus emociones, adicional a esto realizaron comparaciones entre su opinión y la de sus compañeros, lo que denota un claro avance en la manera en la que comprenden e interpretan.

Todo lo anterior permite afirmar que los procesos de comprensión lectora de los estudiantes del grado 302/402, pudieron fortalecerse a través de la implementación de textos ilustrados, imágenes individuales y un proceso guiado. Tal proceso tuvo que ver con el paso los tres niveles de lectura planteados por Cassany. D (2006) y las funciones de la imagen expresadas por Duran. T (2002), lo que permitió que adquieran diferentes herramientas que fortalecieron sus interpretaciones y las justificaciones de las mismas en comparación a su fase inicial.

Elaborado por:	Claudia Lizeth Castro Sánchez
Revisado por:	Molina, Gisela

Fecha de elaboración del Resumen:	10	05	2019
--	----	----	------

Contenido

Capítulo I	15
1.1. El problema	15
1.1.1. Contextualización:	15
1.1.1.1. Localidad	15
1.1.1.2. Institucional	16
1.1.2 Población específica: grado 302	17
1.1.3 Delimitación del problema.	20
1.2. Antecedentes	21
1.2.1 Local	21
1.2.2 Nacionales	22
1.2.3 Internacionales.	25
1.3. Justificación	27
1.4. Interrogante principal	28
1.4.1 Problema / Pregunta	28
1.5. Objetivos.	28
1.5.1 General:	28
1.5.1 Específicos:	28
Capítulo II	29
2.1 Marco teórico	29
2.1.1 Nivel literal o comprensivo:	30
2.1.2 Nivel inferencial:	31
2.1.3 Nivel crítico y metacognitivo:	31
2.1.4 El texto ilustrado:	34
2.1.5 El texto infantil:	34
Capítulo III.	37
3.1 Diseño metodológico	37
3.1.1 Tipo de investigación:	37
3.1.2 Enfoque de investigación:	38
3.1.3 Categorías de análisis:	40

3.1.4	Instrumentos de recolección de datos:	40
3.1.5	Consideraciones éticas:	41
Capítulo VI		41
4.1	<i>Propuesta pedagógica</i>	41
4.1	Cronograma.	44
Capítulo V		45
5.1	Explicitación de la organización y análisis de la información.	45
Capítulo VI		51
6.1	Análisis de resultados	51
Conclusiones.		81
8. Recomendaciones.		83
Bibliografía		84
Anexos.		86

Índice de tablas.

Tabla 1	Matriz Categorical.....	40
Tabla 2.	Cronograma	45
Tabla 3	.....	56
Tabla 4	.....	57
Tabla 5	.....	58
Tabla 6	.....	61
Tabla 7	.....	63
Tabla 8	.....	66
Tabla 9	.....	67
Tabla 10	.....	71
Tabla 11	.....	74
Tabla 12	.....	76
Tabla 13	.....	79

Índice de figuras.

Figura 1	51
Figura 2	54
Figura 3	54
Figura 4	55
Figura 5 Imagen Pau La Cama y las Arañas	59
Figura 6 Taller Pau la Cama y las Arañas	63
Figura 7 Taller la literatura y mi cotidianidad	75
Figura 8 Taller la literatura y mi cotidianidad	77

Índice de anexos.

Anexo 1	86
Anexo 2	89
Anexo 3	92
Anexo 4	95
Anexo 5	97
Anexo 6	101
Anexo 7	104

Resumen ejecutivo:

El presente proyecto de investigación, basado en el trabajo de práctica realizado, evidenció algunas falencias en la comprensión de lectura en los de grado 302/402 de la jornada mañana del Colegio IED Atenas.

La propuesta pedagógica presentada en este proyecto es pertinente para el área de humanidades – lengua castellana, puesto que va a fortalecer dichas dificultades mediante una metodología de trabajo diferente a la que la maestra maneja en el aula permitiendo optimizar y reforzar los procesos relacionados a la lecto – escritura, es ahí donde toma importancia el presente proyecto de investigación.

Así mismo, el trabajo que se propone realizar está apoyado por talleres de lectura, socializaciones, presentaciones de imágenes, cómics, textos infantiles e ilustrados que permitan el refuerzo de la lectura literal y acompañen el desarrollo de una lectura inferencial. Adicional a esto y con el fin de aportar al proceso de escritura, cada uno de estos talleres tiene como producto un escrito según lo trabajado en la sesión.

Capítulo I

1.1. El problema

1.1.1. Contextualización:

En este apartado se hace una breve presentación en donde se hará la caracterización del contexto local de la institución IED Atenas, así como de la población implicada en este estudio (grado 302/402 de la jornada mañana).

1.1.1.1. Localidad

El Colegio IED Atenas se encuentra ubicado en la localidad cuarta, San Cristobal, en el barrio Atenas, dentro de la UPZ la Gloria que se localiza al sur de la UPZ de San Blas y el 20 de Julio. Está catalogada como zona de urbanización residencial incompleta. Es un sector que cuenta con pocas zonas verdes, una de ellas se encuentra al lado el colegio. En cuanto a vías de acceso, están la carrera 4ta este, de la avenida Villavicencio y cuenta con servicio de alimentador desde el portal del 20 de Julio y diversas rutas del SITP que vienen desde diferentes partes de la ciudad por lo que no es complicado llegar al sector en materia de transporte. Aledaños a él se encuentran los barrios: Guacamayas, la Victoria, Villa de los Alpes y Bello Horizonte. El barrio la Victoria es un sector comercial en el que se encuentra comercio de ropa, calzado, comida, pinturas y electrodomésticos; similar al barrio 20 de Julio Y Columnas que no se encuentran muy lejos del sector. Por otra parte, los barrios villa de los Alpes y Bello Horizonte están catalogados como zonas residenciales pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1 y 2. El barrio Villa de los Alpes está

conformado en su mayoría por conjuntos de apartamentos y casas, algunos de ellos de interés social. Adicional a esto el barrio Atenas se encuentra clasificado dentro del estrato socioeconómico 1.

1.1.1.2. Institucional

El Colegio IED Atenas fue fundado en 1969, en sus inicios se consideraba como escuela rural, por lo tanto, sus instalaciones son pequeñas. Cuenta con capacidad para 18 cursos y maneja dos jornadas; mañana y tarde. Dentro de sus instalaciones tiene un patio grande con 2 canchas para básquetbol, una tarima de cemento pequeña, sala de sistemas, biblioteca, laboratorio, cooperativa, fuera de la planta física en sí. Los salones son grandes y el número aproximado de estudiantes por salón es de 24 a 30. Cada salón cuenta con un televisor y DVD, gavetas para guardar los materiales de la clase, el número de sillas y mesas correspondientes a la cantidad de alumnos registrada por cursos. Adicional a esto, cada maestro cuenta con un computador portátil con acceso a internet. Además, el colegio dispone aproximadamente de 100 tabletas que pueden solicitarse para trabajar en las diferentes clases fuera de las de tecnología e informática.

Por otra parte, el colegio tiene un enfoque hacia el desarrollo de la habilidad de lectura por lo que desde preescolar hasta once se les maneja un proyecto llamado *plan lector*, que consiste en programar un tiempo determinado a la semana donde todos los cursos deben estar realizando un ejercicio de lectura sin importar la asignatura en que se encuentren. En ocasiones los libros trabajados en este espacio se piden prestados en la biblioteca del colegio o son libros de texto que han sido asignados para este espacio por los maestros de lengua castellana, dichos textos son pedidos a los estudiantes desde inicio de año. También,

si el maestro que se encuentra con los estudiantes durante dicho espacio quiere compartir con ellos un material de lectura relacionado a su asignatura puede hacerlo.

Adicional a esto el colegio tiene un convenio con IDARTES, quienes realizan jornadas de lectura para todo el colegio los martes y jueves en el último bloque de clase (año 2018, en el año 2019 son los maestros de la institución quienes se encargan de dicho horario). El fin de estos espacios es despertar el interés y el gusto por la lectura en los estudiantes ya que se ha evidenciado que en todos los grados hay problemas de comprensión lectura y la mayor parte de la población del colegio no disfruta del ejercicio lector según los maestros del área de lengua castellana.

1.1.2 Población específica: grado 302

El grado 302¹ de la jornada mañana se encuentra conformado por 24 estudiantes; 13 niños y 11 niñas, con edades que oscilan entre los 7 y 10 años. Son niños pertenecientes al estrato socioeconómico 1. Cuyos padres en su mayoría tienen como ocupación el trabajo en construcción, meseros, celadores, taxistas, servicios generales y amas de casa. Una gran parte de ellos reside en el barrio Atenas o en sus aledaños: la Victoria, Juan Rey, Bello Horizonte, Guacamayas y Columnas. Viven con sus padres, tíos, abuelos y hermanos. En cuanto a las actividades que les gusta realizar en su tiempo libre solo 13 de ellos manifestaron leer ocasionalmente cuentos, revistas, periódicos, poemas, memes, e imágenes. Sin embargo, entre sus actividades preferidas se encuentra jugar en el parque o tocar un instrumento musical que para la gran mayoría es la flauta. Todos los estudiantes

¹ En el año 2019 la población del curso aumenta a 30 estudiantes, de los cuales, 4 de ellos que venían en el proceso cambiaron de curso o institución y llegaron 10 alumnos nuevos, algunos de ellos en calidad de repitentes y otros como producto del cambio de institución o jornada.

encuestados manifestaron el gusto por ver televisión durante largos periodos de tiempo. Entre sus materias favoritas, se encuentran: español, artes, ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas y educación física.

En relación con la clase de español, los estudiantes manejan dos cuadernos; uno de ellos es para tomar los apuntes correspondientes a los temas que se desarrollan en clase y el otro es un cuaderno ferrocarril que tiene como fin que por medio de planas ellos mejoren su letra. Adicional a esto, todos los estudiantes cuentan con un cuaderno de trabajo y un libro de español que fueron dados por el ministerio de educación, que se trabajan y permanecen en el colegio. Dentro de los materiales de su clase, también se encuentra un diccionario de español y 4 libros de lectura que se designaron por la maestra para trabajar el plan lector, uno por periodo académico.

Al preguntarle a los estudiantes por las actividades que les gustaba realizar en la clase, se les dieron las siguientes opciones: leer, escribir, participar de los temas de la clase, dibujar, colorear y exponer. Según los resultados obtenidos, los estudiantes no tienen inconvenientes con realizar ninguna de las actividades mencionadas anteriormente, por el contrario, son del gusto de ellos, sin embargo, cerca de la mitad de los alumnos del curso señaló que no les gusta exponer porque se les dificulta hablar en público.

Para identificar las dificultades más grandes de los alumnos con relación a las actividades de la clase de español, al igual que en el punto anterior se les señalaron algunas opciones dentro de las cuales la mayoría señaló que presentan problemas con la escritura. Debido a que no tienen claras la forma de los trazos que componen cada letra y generalmente cuando redactan escriben las palabras incompletas, confunden los sonidos de la “c” y la “s”, la “c” y la “k”, la “y” y la “ll”, y la “m” y la “n”. Además, cuando se les pide escribir un párrafo les es muy difícil organizar sus ideas y terminan por escribir una lista de

cosas que no tienen relación entre sí. Otra de las fallas más recurrentes es la pérdida de la concentración durante una lectura silenciosa ya que se distraen fácilmente. En relación con lo anterior se ha visto que los resultados en las actividades han sido mejores cuando se hace una lectura guiada donde la profesora lee en voz alta y cada uno de los estudiantes la sigue en su libro. Tomando en cuenta lo anterior, si el texto es muy largo y sin imágenes, de igual modo los estudiantes pierden la concentración. Se les dificulta entender el mensaje de lo que se lee y se les cuesta trabajo recordar información que se encuentra en el texto, lo que lleva a que deban remitirse al pasaje en reiteradas ocasiones para buscar lo necesario para realizar la actividad. Finalmente, una de las dificultades más grandes señaladas por todo el grupo, está en el seguir las instrucciones dadas por la maestra, lo que genera que no les vaya tan bien en sus actividades.

En primer lugar, la mayoría de ellos manifestó que no les gusta leer libros largos, pero que gustan de la lectura de cuentos, de historias de terror, de poemas, revistas, cómics o historietas. Al preguntarles qué tipo de libros tenían en sus casas la mayoría respondió que los textos que tienen son libros de trabajo para las diferentes asignaturas del colegio y para diversos grados. También se mencionaron libros de cocina y de cuentos. Otra de las preguntas que había en la encuesta, pretendía indagar acerca de si la lectura es un hábito que se fortalece dentro de la familia. Frente a esto se evidencia que son muy pocos los estudiantes cuyos familiares leen y quienes lo hacen se limitan al periódico o a los textos que los estudiantes llevan como tareas ya que algunos de los padres les ayudan a realizarlas. Manifestaron también 15 de los estudiantes encuestados que sus familiares les leen en casa de manera esporádica.

1.1.3 Delimitación del problema.

Durante el tiempo que se han realizado las observaciones y con base en la información que se ha recolectado, se evidencia que una de las dificultades más grandes del grupo 302/402 JM se presenta en los procesos de lectura y escritura. Con respecto a la primera, cabe resaltar la apatía que la mayoría de los estudiantes manifiestan frente a los ejercicios de lectura propuestos, toda vez que estos son el resultado de un ejercicio rutinario en la clase y no producto de una motivación personal. Por esta razón, parte de lo que se espera durante y al finalizar la intervención es generar en ellos un goce por el hábito lector a través de la relación texto e imagen y a su vez, mejorar sus niveles de comprensión de lectura.

Generalmente los textos trabajados en el aula no son del agrado de los estudiantes y esto hace que el ejercicio lector se vea como algo difícil, tedioso e incluso como un castigo. Lo que incide en las dificultades descritas anteriormente. Por otra parte, cuando la profesora les pide leer algo a los estudiantes que ya finalizaron la actividad mientras llega la hora del receso, tienden a distraerse, a hablar con sus compañeros, a generar indisciplina. Esto podría mejorarse si a dicha lectura se le diera un fin que este más allá de esperar que se pase el tiempo para terminar la clase. Dicho espacio podría utilizarse como medio para generar interés y gusto por la lectura, mostrando la misma como entretenimiento y no solo como algo académico. Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, no se ha evidenciado un caso donde algunos de los alumnos inicien un ejercicio lector por iniciativa propia. Algunos de ellos manifiestan que les gusta leer, pero cuando se les pregunta qué leen no tienen respuesta y dice que la mayoría de su lectura se da en la pantalla del celular de sus padres o

hermanos mayores, a través de imágenes o algún artículo compartido en redes sociales que llame su atención.

Usualmente al trabajar un texto se presentan las siguientes situaciones:

- Si es un texto con una extensión mayor a 4 hojas, los estudiantes se quejan que este es muy largo y si hacen una lectura silenciosa pierden la concentración. Por tanto, no son capaces de dar cuenta de lo que sucedió en el texto.
- Necesitan de imágenes y ejemplos específicos para entender la historia e incluso se les dificulta entender el significado de algunas palabras.
- Los estudiantes se fijan más en la forma del libro: color, tamaño de la letra, imágenes que en el contenido y de esos factores depende o no que se interesen en leerlo.

Ante esto se hace necesario buscar la forma de mejorar los niveles de lectura en paralelo con el desarrollo de su proceso lector.

1.2. Antecedentes

1.2.1 Local

Después de la búsqueda realizada en relación con el tema tratado en el presente documento. Al interior de la universidad Pedagógica, se ha encontrado el siguiente antecedente. Trabajo realizado en el año 2016 por Ruth Silva Chacón titulado: *Lectura Inferencial eje de la comprensión propuesta de una estrategia didáctica para su desarrollo*. Con el cual se pretendía analizar la incidencia del uso de textos e imágenes como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial. Esta investigación fue llevada a cabo con estudiantes de grado 10 a través de talleres de lectura, presentaciones,

discusiones grupales, resúmenes, organizadores gráficos, cómics, canciones y diferentes tipos de texto que permiten reforzar la lectura literal y a su vez fomentar la lectura inferencial con el fin de evaluar la comprensión de textos e imágenes.

Una vez aplicadas las encuestas correspondientes se pudo hacer una división en el grupo entre los alumnos que les gusta leer y a los que no. A quienes no les gusta leer manifestaron que les parecía aburrida, no les gustaba la asignatura o que eso no se relacionaban con su proyecto de vida mientras que quienes manifestaron que les gustaba leer definieron este como un ejercicio tranquilo mediante el cual podían aprender diferentes cosas que responden a diferentes temas. Además de esto se evidenció que otro de los problemas está relacionado a sus habilidades comunicativas ya que se les dificulta comprender lo que leían y realizar exposiciones.

La investigación se llevó a cabo en 4 fases; planificación, acción, observación y reflexión. Después de la aplicación de la estrategia planteada se evidenciaron mejoras en la lectura literal. Por otra parte, en la lectura inferencial también se obtuvieron buenos resultados trabajados desde la tira cómica.

1.2.2 Nacionales

Dentro de los antecedentes nacionales sobre el tema se encontraron las siguientes investigaciones:

En primer lugar, frente a los procesos de lectura que realizan los estudiantes y a cómo abordarlos. En el año 2010 las psicólogas Claudia Patricia Duque Aristizábal y Angela Victoria Vera Márquez, pertenecientes al grupo EDAFCO -Educación, Afecto y Cognición- de la Universidad de Ibagué. Realizaron un estudio titulado *Exploración de la Comprensión*

inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. La presente propuesta fue realizada con niños que se encontraran cursando el grado transición en seis colegios de la ciudad de Ibagué, tres de ellos de carácter público y tres de ellos privados. Lo que se buscaba en dicha propuesta era entender la forma en que cada niño realizaba inferencias tomando como referente un mismo cuento que se les asignó para leer y trabajarlo en tres sesiones durante una semana, esto con el fin de facilitar la comprensión de este a los niños. Para evaluar su proceso inferencial se utilizó un cuestionario de 11 preguntas que pedía cuenta de los siguientes tipos de inferencias:

- ***Inferencias referenciales***. Son aquellas inferencias semánticas y gramaticales que se logran cuando una palabra, frase o denominación se une a un elemento previo del texto. Estas se consiguen esencialmente por los procedimientos de cohesión: repetición léxica y semántica, sustitución pronominal, sustitución sinonímica, hiperonimia, pronombres gramaticales, elipsis, deixis: personal, espacial y temporal.
- ***Inferencias temáticas***. Son las inferencias que permiten la organización de agrupaciones locales de información dentro de otras de alto orden. Por ejemplo, una moraleja, un punto principal o un tema del texto.
- ***Inferencias sobre reacciones emocionales de los personajes***. Son aquellas inferencias que permiten la adscripción de emociones experimentadas por el agente, y por el lector, en respuesta a una acción, suceso o estado.
- ***Inferencias instrumentales***. Son aquellas inferencias que permiten la especificación del objeto o recurso utilizado cuando un agente ejecuta una acción intencional.
- ***Inferencias predictivas***. Son aquellas inferencias que permiten hacer conjeturas o suposiciones que pueden realizarse a partir de ciertos datos, que permiten presuponer otros, sobre lo que viene a continuación; también se realiza una inferencia a partir de la información explícita o implícita disponible en el texto y en sus conocimientos previos. (Duque. C & Márquez. V 2010)

Respecto a la forma de asumir la lectura, se tomó como referente teórico a Dubois (1987), quien propone tres aproximaciones a la lectura: La primera es la lectura como

decodificación, la segunda como proceso interactivo y la tercera, como proceso transaccional. El texto seleccionado para este ejercicio fue: *Niña Bonita* (1986) de Ana María Machado. Ya que al ser latinoamericano contiene un vocabulario que no es ajeno para los niños y por otra parte se encuentra muy bien ilustrado. Esto es muy importante ya que las imágenes juegan un papel considerable en el proceso de comprensión lectora. Finalmente, y como resultado se encontró que las referencias que se realizaban más constantemente eran las de tipo referencial, seguidas por la instrumental y la predictiva, lo que permitió concluir que es necesario un trabajo constante en el proceso de lectura inferencial ya que este es evolutivo.

Por otra parte, en el año 2013 en la Universidad de Nariño, con el fin de obtener el título de licenciadas en lengua castellana, Viviana Marcela Martínez Pardo y Claudia Ximena Muñoz Toro propusieron como tesis un trabajo titulado: *Lectura de Textos con Imágenes como Estrategia Didáctica para fortalecer la comprensión lectora*. “La idea de este trabajo surgió ya que, normalmente en la primera infancia cuando se trabaja con procesos de lectura, se suele hacer el enfoque hacia la decodificación de un sistema de códigos, pero realmente no se le da importancia a la verdadera lectura y a la comprensión de esta.” (Martínez. V & Muñoz. C 2013). Este trabajo se realiza con estudiantes de grado tercero del colegio Marco Fidel Suárez de la ciudad de Nariño. con quienes se pretendía realizar la implementación del texto con imágenes para mejorar su comprensión lectora. Después de realizar el proceso de observación correspondiente. Se evidenció que los estudiantes necesitaban que la maestra les leyera y les hiciera el análisis del texto, no había un interés por parte de ellos hacia las actividades propuestas para la clase relacionadas a la lectura y en el momento en que se les preguntaba por información presente en el texto, se

limitaban a responder con un “sí” o un “no” o “no sé”. Además de esto se les dificultaba entender las lecturas porque no entendían muchas de las palabras que se encontraban presentes en los textos. Por tal razón se escogió trabajar con textos que se encontraran muy bien ilustrados que ayudarían a los estudiantes en el proceso de decodificación y a su vez generar que se interesaran por realizar la lectura de dichos textos sin que el maestro les recuerde que deben hacerlo.

Como resultado de esta propuesta pedagógica se concluyó que el uso de textos con imágenes es una estrategia de gran utilidad para mejorar procesos de comprensión de lectura en los lectores iniciales ya que generan una lectura más activa y alegre. Por otra parte, inciden en la predisposición de los estudiantes frente a la lectura como algo que se les es impuesto y que no puede disfrutarse, la idea se centraba en mostrar la lectura como un ejercicio de interacción que permite y estimula la creatividad.

1.2.3 Internacionales.

Adicionalmente para complementar la búsqueda de antecedentes y habiendo pasado ya por los locales y nacionales. A nivel internacional también se han encontrado estudios realizados y relacionados con el tema.

En el año 2011 en la Universidad de Talca en Chile, se llevó a cabo una investigación titulada: *Relaciones texto - imagen en el libro álbum* por Magglio Chiuminatto Orrego, en la que se pretendía estudiar las relaciones texto - Imagen en el libro álbum como un objeto literario que permite analizar las relaciones entre la comunicación visual y la comunicación escrita. Por otra parte, este elemento puede servir como recurso para fomentar la lectura.

Para llevar a cabo esta investigación se tomó parte de la obra de Shaun Tan; un libro ilustrado, debido que el concepto de imagen es muy amplio, se consideraron las imágenes gráficas (pinturas, esculturas, diseños), imágenes ópticas (espejos, reflejos, proyecciones de diversos tipos), imágenes perceptivas (producidas por los sentidos) imágenes mentales (generadas en el cerebro como los sueños) y las imágenes verbales (consideran al lenguaje y a todos los componentes relacionados a él. Esta clasificación en las imágenes fue propuesta por Mitchell 1984, quien se tomó como uno de los referentes teóricos en esta investigación.

Por lo tanto, cuando se habla de las relaciones entre texto e imagen, se tiene como elemento común entre estas la imagen mental. El libro álbum es subgénero de la literatura infantil y juvenil que puede ser narrativo o poético, donde el libro álbum puede poner en evidencia los mecanismos internos del lenguaje, la construcción de significados, los procesos de lectura que permite el juego con los recursos de expansión (cuando un elemento entrega información adicional o complementaria) y proyección (mecanismos de reproducción entre la imagen y el texto).

Finalmente, una vez realizado el análisis correspondiente, se llegó a la conclusión de que la relación de la imagen gráfica, del diseño y con el texto, son un factor importante que inciden como estímulo para llevar a cabo procesos de lectura con el fin de generar conocimientos significativos en los lectores.

Por el contrario, el presente proyecto plantea una diferencia en relación con cada uno de los antecedentes mencionados hasta aquí, pues propone mejorar la comprensión lectora de los estudiantes haciendo uso de una herramienta específica como lo es el texto ilustrado. Para ello se parte de las funciones de la imagen dentro del proceso de comprensión lectora

con el fin de potenciar la lectura visual que envuelve todo lo que está presente en los textos más allá del texto en sí mismo. De manera que los estudiantes podrían realizar una lectura más completa y a su vez explorar el porqué de la importancia de la imagen en la literatura infantil.

1.3. Justificación

Después de haber realizado el diagnóstico y la observación correspondiente, se hace evidente la necesidad del presente proyecto de investigación ya que la imagen cumple tres funciones específicas en el proceso de comprensión de un texto. Las ilustraciones permiten a los niños: reconocer que tanto el texto como la imagen representan una realidad pero que no son la realidad en sí misma, también les permite identificar las situaciones presentadas en un libro como algo posible en la cotidianidad y finalmente les ayuda crear una historia nueva con base en la información brindada, de acuerdo con lo planteado por Durán, T (2002) en su libro *Leer antes de Leer*.

En relación con lo anteriormente mencionado, la lectura es un proceso de suma relevancia en el desarrollo de diversas actividades relacionada a cualquier campo del saber. Por esta razón es necesario, no solo crear un gusto por la lectura desde la infancia, sino reforzar dichos procesos de comprensión ya que estos pueden ser complejos sin importar la edad del lector o su nivel de escolaridad.

Por tanto, se busca fortalecer los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de grado 302/402 de la jornada mañana del Colegio IED Atenas mediante la aplicación de talleres. Dichas actividades exigen la implementen de diferentes estrategias dependiendo

del nivel de dificultad presente en cada una de ellas y de esta manera dar cuenta del avance en los procesos de los estudiantes.

1.4. Interrogante principal

1.4.1 Problema / Pregunta

Después de la delimitación del problema se plantea la siguiente pregunta:

¿Cómo fortalecer los niveles de lectura a través de la implementación de diferentes textos ilustrados de la literatura infantil, en los estudiantes de grado 302/402 del Colegio IED Atenas?

1.5. Objetivos.

1.5.1 General:

Fortalecer los niveles de lectura a través del acercamiento a diferentes textos ilustrados de la literatura infantil en los estudiantes de grado 302/402 de la jornada mañana del colegio IED Atenas.

1.5.1 Específicos:

- Identificar y analizar las dificultades presentes en los procesos de lectura de los estudiantes mediante la implementación de ejercicios de lecto-escritura.

- Diseñar y aplicar una secuencia didáctica que permita evidenciar el fortalecimiento en el proceso de lectura de los estudiantes mediante el uso de imágenes como parte del ejercicio lector.
- Analizar el efecto causado en los procesos de comprensión lectora mediante la implementación de la propuesta pedagógica de lectura de imágenes.

Capítulo II

2.1 Marco teórico

De acuerdo con lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional bajo los parámetros de los Estándares para la Enseñanza del Lenguaje y los Referentes Didácticos, se diseñan cuatro ideas generales desde las cuales se trabaja la lectura. La principal es “la fuerza de las ideas sobre el aprendizaje en la lectura. Para esto se habla del uso y enseñanza de estrategias para la comprensión de lo que se lee, por lo que se apela a principios didácticos en la enseñanza de la lectura y finalmente la lectura eferente y la lectura estética.

Uno de los mayores retos de este ciclo es preparar a los niños para su vida académica dentro del colegio y en la educación superior, de ahí la importancia de trabajar en la lectura y en los procesos de esta. Tomando en cuenta lo dicho anteriormente, se espera que, en el proceso de lectura, el estudiante pase de aprender a leer, a leer para aprender. Dicho proceso se divide en las siguientes fases:

- **Antes de leer:** Dotarse de objetivos concretos de lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes.

- ***Durante la lectura:*** Establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la misma comprensión mientras se lee y tomar medidas ante errores o dificultades para comprender.
- ***Después de leer:*** Identificar el núcleo, sintetizar y eventualmente resumir y ampliar el conocimiento obtenido mediante la lectura.

Tomando en consideración la manera en que se debe abordar la lectura dentro del aula según el MEN Cassany, D (2006) en su libro *Tras las Líneas*, establece que dentro del proceso lector hay tres niveles de comprensión que responden a diferentes actividades que la persona al leer está en capacidad de realizar, según la información que le brinda el texto. Dichos niveles son:

2.1.1 Nivel literal o comprensivo:

En este nivel el lector está en capacidad de reconocer todo aquello que se encuentra de manera explícita en el texto, este nivel implica que los lectores aprendan a hacer la distinción entre la información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa - efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el significado a palabras que poseen múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, para luego expresar la información obtenida del texto con sus propias palabras. Asimismo, reconocer la estructura del texto; inicio, nudo, desenlace, el tiempo al que se alude al interior de la historia y la abstracción de información relevante.

2.1.2 Nivel inferencial:

En ese nivel se activan los conocimientos previos del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios. Las hipótesis se van verificando, reformulando mientras se realiza la lectura. En este nivel ya se habla de “comprensión lectora” ya que hay una interacción constante entre el lector y el texto, donde se manipula la información del texto y se combina con los conocimientos que ya tiene el lector al respecto.

2.1.3 Nivel crítico y metacognitivo:

Es el nivel más profundo en la lectura, implica una formación de juicios propios de carácter subjetivo, donde los lectores aprenden a juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal y comenzar a analizar la intención del autor. Además, el lector está en capacidad de descubrir y establecer relaciones en el texto como ¿dónde está situado? ¿a quién se refiere? ¿Cómo alude al tiempo? Y puede hacerse una idea del autor dependiendo de lo que escribe y en la manera en que lo escribe.

Dichos niveles de lectura mencionados anteriormente permitirán realizar la evaluación del proceso que se plantea en este proyecto de investigación, ya que como lo expresa Cassany (2006) en su texto *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*; leer va más allá de decodificar un texto, leer es comprender lo que dicho texto expresa y es un producto cultural ya que la lectura evoluciona y se sirve de los cambios que se generan a diario en relación a la información o lo tecnológico. Por esto es necesario desarrollar procesos cognitivos tales como anticipar lo que dirá un escrito, aportar mis conocimientos previos, generar hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias o construir significados entre otras. Así pues, Cassany defiende que estos procesos son universales y biológicos y por tanto pueden

desarrollarse, esto quiere decir que todos pueden realizar una misma lectura ya que aprendemos a leer del mismo modo.

Ahora bien, cada género literario cumple funciones concretas y el lector asume un rol específico, por lo tanto, aprender a leer no se reduce al desarrollo de procesos cognitivos, tal como se mencionó anteriormente, sino a integrar y relacionar los conocimientos socioculturales propios de cada discurso y práctica. La importancia del conocimiento de lo social y lo cultural radica en que el significado de un texto no se encuentra de manera literal, pues aquel es organizado por el lector a partir de los conocimientos previos que él posee.

Una vez claros los postulados teóricos que abordan los procesos de lectura, es importante reconocer la dificultad que se le presenta a los niños para acercarse a un texto sin importar el género literario. Es más, dicha dificultad se incrementa si ellos no cuentan con las herramientas adecuadas para abordarlo. Por lo tanto, el presente proyecto de investigación pretende aportar algunas estrategias de lectura, que sirvan como herramientas para trabajar con textos infantiles. Así, Solé. I (1995) en su libro *Estrategias de Lectura*, propone diversos métodos -de los que solo se resaltan algunos de ellos- para abordar un texto:

- **Muestreo:** Consiste en tomar y/o apartar palabras, imágenes o frases significativas del texto para posteriormente poder recordar con facilidad los temas que aborda. Este recurso se puede usar para predecir los contenidos que aparecerán en la lectura.
- **Predicción:** Esta estrategia que permite anticiparse a lo que sucederá al final del texto.

- **Inferencias:** Esta estrategia es conocida como deducción ya que es usado para derivar o comprender algo del texto que no está implícito en él, estas deducciones pueden darse por la información presente en el texto o por los conocimientos que el lector tenga del mundo en general. Hay inferencias de diferentes tipos como: referenciales, temáticas, instrumentales, predictivas y relacionadas a las emociones y vivencias de los personajes.
- **Subrayado:** Esta estrategia consiste en señalar la información más importante y significativa de un texto, con el fin de resaltar ideas que el lector puede utilizar en un futuro sin necesidad de releer nuevamente el texto completo.
- **El resumen:** Es un pequeño texto escrito que reduce el texto original expresando las ideas del autor de forma condensada y simplificada, esto facilita la comprensión del texto ya que implica retener únicamente la información más relevante del mismo.

Por otra parte, al ser el texto ilustrado la herramienta base de este proyecto, no puede dejarse de lado la importancia de la imagen y la relación que existe entre esta y el texto. Normalmente se piensa que todos los textos pertenecientes a la literatura infantil por estar dirigidos para niños deben poseer ilustraciones, sin embargo, algunos de estos no poseen imágenes o sus ilustraciones son elaboradas en ediciones posteriores a la original. Así, “las imágenes deben ser entendidas como una forma de lenguaje, como una ventana transparente hacia el mundo, donde son más que un tipo de signo que representa una idea presente en la imagen del receptor fabricada por su percepción del mundo y sus conocimientos de este”. (Mitchell. W, 1984).

De acuerdo con Mitchell. W. (1984) las imágenes presentes en los textos de literatura infantil pueden clasificarse en varios tipos. Así pues, relacionadas a los textos para niños encontramos ilustraciones de orden gráfico, perceptivo, mental y verbal. En ese mismo sentido Du Bos, C. (1955) propone que: "... la literatura apela a su poder transfigurado, válido de la capacidad y valores de imaginación, de la implementación de estímulos emotivos. Por lo tanto, la palabra literatura es sustituida por imágenes evocativas de la realidad". (p. 154) Por lo cual es necesario dejar de ver ambos elementos -texto e imagen- como algo que trabaja de manera individual y aislada puesto que el uno es complemento del otro.

Cabe aclarar que como se dijo anteriormente no es lo mismo texto ilustrado y literatura infantil, así como tampoco todo libro dirigido a niños tiene que tener gráficos, sin embargo, la imagen cumple un papel en cada uno de ellos según lo propuesto por Cervera (1989) en su obra, *En torno a la Literatura Infantil* al realizar la siguiente diferenciación:

2.1.4 El texto ilustrado:

En este tipo de texto se resalta el valor y la importancia de las imágenes en el proceso lector ya que estas deben ser acordes con el contenido escrito y no solo ejemplificar lo que allí se menciona sino brindar información adicional que permita al lector realizar deducciones de lo que podría estar en la lectura.

2.1.5 El texto infantil:

Este tipo de textos van dirigidos a una población específica, en este caso los niños, que disponen de un contenido que atrapa la atención de ellos. Según Cervera dichos textos deben poseer un lenguaje sencillo y generalmente van acompañados de imágenes que ayudan en la comprensión de estos.

Para esto se toma como referencia lo expuesto por Duque Cárdenas, M. I (2012) y Schritter, I (2005) quienes realizan un trabajo acerca del porqué la imagen cumple un papel importante en la lectura de los niños y jóvenes y cómo estos dos elementos -imagen y texto- no son objetos aislados sino parte de un todo.

Tal como se expresó anteriormente, cada de uno los elementos mencionados cumplen con unas funciones dentro del proceso de comprensión lectora. La imagen, por ejemplo, tiene como principal función apoyar lo escrito y expresado en el texto. Sin embargo, esta también brinda información adicional que complementa lo escrito por el autor. A través de las ilustraciones puede determinarse la atmósfera donde está situada la historia. Asimismo, es el primer acercamiento que tiene el lector con la obra. Por lo tanto, además de generar la primera impresión, también afecta la sensibilidad del lector lo que permite una interacción entre lo que se plasma en el libro y la manera en que es interpretado. Dicha interpretación puede darse por las imágenes propias que el lector crea en su mente o por las que le son brindadas por el libro.

Ante lo expuesto precedentemente, se habla de la posibilidad de otra lectura, una lectura visual, tal como lo propone Schritter (2005) en su obra *La otra lectura*, quien habla de la imagen y el texto como un todo en donde se complementan en la comprensión lectora de un niño. Esta inicia por los elementos adicionales ofrecidos por el texto, entre los cuales se encuentran el título, los paratextos, las hojas en blanco, las imágenes, el color, la textura del libro y su portada. Propone que por medio de dichos elementos el lector está en capacidad de activar cada uno de sus sentidos que estarán en disposición al momento de la lectura con el fin de interpretarla de la mejor manera posible. Por otra parte, habla del porqué es importante cada detalle en la creación del libro que va dirigido hacia los niños haciendo hincapié en el tamaño correcto de la imagen, la relevancia de los colores, la tonalidad

apropiada, al igual que la fuente con la que se escribe el texto; todo esto debe estar relacionado entre sí. Es decir, si lectura visual genera un impacto positivo o negativo en el lector y por lo tanto una predisposición hacia el contenido del libro, entonces todos los elementos deben estar organizados a la manera de una receta, donde la calidad de cada ingrediente incide en un buen resultado.

En relación con lo ya expuesto Teresa Durán (2002) en su obra *Leer antes de leer* expone las funciones que se derivan de la lectura visual o de las imágenes que se llevan a cabo cuando un niño mira un libro. Entre estas funciones tenemos que en primer lugar el niño reconoce y entiende que la ilustración es una representación de algo real pero no es la realidad. En segundo lugar, se identifica a sí mismo, es decir que está en capacidad de asociar que lo que se encuentra ilustrado en el texto podría ocurrir en la realidad y, finalmente, imagina porque es capaz de crear una historia o continuar la que ya está escrita tomando como base la lectura que realiza del texto y la imagen.

Por otra parte, teniendo en cuenta el marco legal sobre el cual debe regirse la enseñanza en Colombia, encontramos que para el segundo ciclo que obedece a los grados 3 y 4, los componentes del lenguaje que se destacan son: la oralidad, la lectura, la escritura y la literatura, donde se habla de un enfoque sociocultural del lenguaje que permite ir más allá de lo artificial al privilegiar las prácticas de leer, escribir, hablar y escuchar sobre cualquier contenido lingüístico. Adicional a esto, el documento concierta que el trabajo con la literatura en el aula aborda simultáneamente, la esencia humana, las posibilidades del lenguaje y la mediación entre los estudiantes y unos textos.

Finalmente, lo que proponen los *Estándares Básicos para la Enseñanza del Lenguaje* es que, al finalizar el tercer grado, los estudiantes deben estar en capacidad de comprender textos que tienen diferentes formatos y finalidades con el fin de propiciar y de desarrollar la

capacidad lúdica y creativa de los estudiantes. Todo lo mencionado anteriormente aporta una base teórica desde la cual se desarrollarán las diferentes formas de intervención que permitan la mejora en los niveles de lectura de los estudiantes de la forma más apropiada.

Capítulo III.

3.1 Diseño metodológico

Para la realización de la presente investigación se tomó como muestra el total de los estudiantes que corresponden a 24, por otra parte, presenta un paradigma sociocrítico, con un enfoque cualitativo y una metodología de investigación acción.

3.1.1 Tipo de investigación:

El presente trabajo toma como parte de su metodología al método de investigación cualitativo, el cual se basa en la observación constante de comportamientos dentro de una comunidad específica con la finalidad de encontrar y solucionar una problemática presente en la misma a través del conocimiento que se construye gracias a la intervención de las personas implicadas y a su conducta observable. Parte importante de la investigación es la participación del investigador dentro del problema o situación a analizar ya que esto permite una mejor comprensión de los sujetos implícitos en la investigación, usa criterios de credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad que dan como resultado la interpretación de fenómenos en una forma no estadística y está basada preferentemente en la observación y la entrevista abierta. Por lo tanto, exige una organización que se ve dividida en las siguientes fases:

- **Fase preparatoria:** Está a su vez se conforma de dos etapas; reflexiva y diseño lo que conlleva a que se materialice en un marco teórico y en la planificación de actividades que se llevarán a cabo en las demás fases de proyecto.
- **Trabajo de campo:** En esta etapa, el investigador va accediendo de manera progresiva a la información fundamental para su estudio dentro de la población escogida.
- **Fase analítica:** Esta etapa se refiere al análisis y reducción de datos obtenidos durante la fase anterior para posteriormente concluir que aspectos de los propuestos fueron alcanzados y cuáles no identificando las posibles causas para ello,
- **Fase informativa:** En esta fase se da como producto un documento convincente en el que se presentan los datos de manera sistemática que apoye la investigación realizada.

3.1.2 Enfoque de investigación:

Como parte de la metodología de investigación cualitativa se tomó en cuenta el enfoque de la investigación acción participativa que orienta un proceso de investigación aplicado a las relaciones humanas través de procedimientos específicos con rigor científico, donde la acción que se propone más allá de una intervención va dirigida a generar un cambio que es resultado de una investigación y reflexión continua sobre la realidad abordada como se expresó anteriormente. Este tipo de investigación permite desarrollar un análisis participativo donde los sujetos de estudio se convierten en los protagonistas del proceso de construcción del conocimiento por parte de ellos mismos.

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADOR	ESTRATEGIA	REFERENTE
<i>Texto ilustrado</i>	Procesos de lectura	Niveles de lectura 1. Lectura literal. 2. Lectura inferencia 1. 3. Lectura crítica.	1. Lectura literal; los estudiantes estarán en capacidad de reconocer los elementos de una historia (personajes, lugar, tiempo) su estructura (inicio, nudo, desenlace) y abstraer e identificar la información más relevante donada por el texto. <hr/> 1. Lectura inferencial; los estudiantes estarán en capacidad de formular hipótesis según sus conocimientos previos y los adquiridos en el texto. <hr/> 2. Lectura crítica; los estudiantes estarán en capacidad de realizar relaciones entre los textos trabajados.	Muestreo. predicción Subrayado - predicción Resumen - inferencias	Cassany, D & Solé, I.
	Lectura de imágenes	Función de la imagen. 1. Reconoce . 2. Identifica 3. Imagina	1. El estudiante está en capacidad de reconocer que la imagen es una representación de la realidad, pero no es la realidad en sí misma. 2. El estudiante está en capacidad de identificar y asociar		Duran. T

<i>UNIDAD DE ANÁLISIS</i>	<i>CATEGORÍA</i>	<i>SUBCATEGORÍA</i>	<i>INDICADOR</i>	<i>ESTRATEGIA</i>	<i>REFERENTE</i>
			<p>las situaciones presentes en el texto como algo posible en la realidad y por tanto no es algo que sea totalmente ajeno a ellos.</p> <p>3. El estudiante está en capacidad de crear una historia nueva, tomando como base la información dada en el texto y su imaginación</p>		

Tabla 1 Matriz Categorical.

3.1.3 Categorías de análisis:

A Partir del marco teórico presentado en este documento y la pregunta de investigación formulada, se establecieron las siguientes categorías de análisis con relación a los objetivos establecidos:

3.1.4 Instrumentos de recolección de datos:

Con el fin de recolectar la información necesaria para la formulación del problema de investigación, se emplearon las siguientes técnicas e instrumentos enfocados a aspectos específicos que ayudarán a generar la caracterización de los estudiantes y el espacio académico correspondiente:

- **Observación:** Durante las primeras 7 clases en las que se permitió el ejercicio de observación, se llevó a cabo el diligenciamiento de un diario de campo que diera cuenta de los aspectos más importantes observados dentro de la dinámica de la clase en relación con los diferentes aspectos del lenguaje (oralidad, escritura, lectura).
- **Encuesta semiestructurada:** Dirigida a los estudiantes, en la cual se les pidió dar cuenta de datos familiares, hobbies, interacción con la lectura dentro y fuera del aula y gusto por las actividades realizadas en la clase de español.
- **Entrevista:** Dirigida a la Docente, en la cual se le pidió dar cuenta de su formación académica, de su concepción sobre la lectura y la forma de trabajarla en el aula y de su percepción sobre el grupo en cuanto al trabajo que se realiza en su clase.

3.1.5 Consideraciones éticas:

Los estudiantes y sus familiares recibieron un consentimiento informado sobre el trabajo que se está realizando en sus diferentes etapas; observación, recolección de datos, intervención, donde se asegura que la información recolectada a través de diferentes medios no afecta la integridad de los estudiantes y que solo será manejada por el practicante asignado a dicho grupo. Consentimiento con el cual padres de familia, administrativos y la docente a cargo del espacio académico se encuentran de acuerdo.

Capítulo VI

4.1 Propuesta pedagógica

La propuesta de intervención pedagógica será llevada a cabo a través de una secuencia didáctica que comprende una serie de actividades de carácter continuo con el fin de enseñar

un contenido estructurado de manera progresiva. Se busca dar cuenta del proceso de los estudiantes al interior del aula en relación con la problemática establecida al inicio del presente documento.

Esta secuencia didáctica estará dividida en tres fases que darán como resultado un producto final. Estas fases comprenderán diversos talleres y actividades relacionadas con los niveles de lectura y la lectura de imágenes a los que se hizo referencia en el marco teórico tomando como referente a Daniel Cassany (2006), Isabel Solé (1995) y Teresa Durán (2002). Adicional a esto, se utilizará la imagen como una herramienta que ayude en el fortalecimiento de la comprensión de lectura de acuerdo a los indicadores establecidos para cada uno de los niveles de lectura.

Dicho esto, la aplicación se llevará a cabo en aproximadamente 14 intervenciones de 2 horas semanales cada una. Para ello, cada grupo de talleres responderá a unos objetivos específicos desde los cuales se realizará la planeación las actividades de manera que estas se encuentren relacionadas entre sí. Se espera que cada taller exija un poco más al estudiante que el anterior con la finalidad de que este avance en sus procesos de lectura y de comprensión.

Cada taller estará dividido en una actividad de inicio que permita al estudiante identificar los objetivos propuestos para la clase y reconocer el tema de trabajo, una actividad o actividades de desarrollo que refuercen lo anterior y una fase de evaluación donde se harán las correcciones pertinentes frente al producto de cada taller. Dichas correcciones serán realizadas no solamente por el practicante si no por los estudiantes, lo que hará del proceso un ejercicio significativo dado que el estudiante será consciente de sus errores y de la forma de corregirlos. Estas fases en cada taller están en relación con lo

propuesto en el documento de los *referentes didácticos para la enseñanza del lenguaje en el ciclo dos* donde se propone que el proceso de lectura está dividido en un antes, durante y después.

Tomando en cuenta lo mencionado anteriormente, cada una de las fases corresponderá a un nivel de lectura; por tanto, el primero grupo de talleres irán relacionados al nivel de lectura literal, dado que son estudiantes de tercer y cuarto grado que a su vez son lectores iniciales. Es importante trabajar con ellos la parte literal, de modo que puedan identificar con facilidad la estructura de un texto, los elementos que los componen y las situaciones que se desarrollan dentro del mismo. Los elementos mencionados en su mayoría se encuentran de manera explícita en el texto. Al finalizar este grupo de talleres los estudiantes deberán estar en capacidad de distinguir la información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa - efecto, seguir instrucciones y dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad para luego expresar la información obtenida del texto con sus propias palabras.

El segundo grupo de talleres estará relacionado con el trabajo del nivel de lectura inferencial. Los talleres diseñados para esta fase del proyecto, en un primer momento, irán enfocados a qué son y cómo utilizar algunas estrategias de lectura propuestas por Isabel Solé referenciadas en el marco teórico del presente trabajo. Todo lo anterior con el fin de que los estudiantes puedan aplicarlas en su ejercicio lector y así mismo empezar a cuestionarse acerca de lo que sucede en el texto y de la información que no se encuentra de manera explícita. Al finalizar los talleres enfocados a este nivel de lectura los estudiantes podrán realizar la activación de sus conocimientos previos y se generan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios. Dichas hipótesis se van verificando o

reformulando mientras se realiza la lectura, la idea es generar una interacción entre el texto y el lector (estudiante).

Continuando con el proceso de lectura y de formación lectora, el último grupo de talleres estará enfocado al nivel de lectura crítico. Aquí, por medio del uso de las diferentes estrategias de lectura y el conocimiento de los diversos textos trabajados a lo largo de las intervenciones, los estudiantes lograrán identificar la intención del autor y tomar una posición frente a lo que este dice en el texto. Asimismo, deberán ser capaces de decir el porqué de su posición haciendo usos de los conocimientos que ya poseen y de la interpretación que hagan a partir del texto.

Finalmente, estos talleres tendrán como producto la creación de textos sencillos donde se evidencie el progreso adquirido a lo largo del trabajo con variadas actividades. Por tanto, cada fase debería aportar herramientas para que los estudiantes logren alcanzar un nivel de lectura en específico manifiesto en sus creaciones escritas.

4.1 Cronograma.

La presente propuesta pedagógica contempla su desarrollo e implementación de la siguiente forma:

Fases de investigación	2018									2019		
	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Ago.	Sep.	Oct	Nov	Feb	Mar	Abr
Reconocimiento de la población.	X	X										
Diagnóstico, delimitación, problema de investigación.		X										
Investigación referentes teóricos y antecedentes.			X	X								

Fases de investigación	2018									2019		
	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Ago.	Sep.	Oct	Nov	Feb	Mar	Abr
Diseño propuesta pedagógica.				X	X							
Fase de sensibilización.						X	X					
Fase aplicación – producción.								X	X	X		
Fase evaluación.										X		
Análisis de resultados.										X	X	X

Tabla 2. Cronograma

Capítulo V

5.1 Explicitación de la organización y análisis de la información.

El presente apartado busca dar cuenta de la manera en que se abordará el análisis de los resultados obtenidos a lo largo de las sesiones trabajadas con los estudiantes de grado 302 (2018) y 402 (2019) de la jornada mañana del Colegio IED Atenas. Tal como se planteó en el apartado anterior, la propuesta se dividió en 4 momentos: el primero correspondía a una sensibilización frente al trabajo a realizar y los otros 3 estaban dirigidos al trabajo de comprensión lectora, según los indicadores establecidos para cada nivel de lectura: literal, inferencial y crítico, de acuerdo con lo planteado por Cassany, D (2006) en su libro *Tras las Líneas*. De este modo, el segundo momento recibió el nombre de “describiendo la lectura” en relación con lo correspondiente con el nivel de lectura literal. El tercero “más allá de las líneas” acorde con lo propuesto en el nivel de lectura inferencial y el cuarto “tomando partido” basado en lo que concierne al nivel de lectura crítica.

Al iniciar el proceso, los estudiantes presentaban dificultades frente a: ¿cómo abordar un texto?, identificar elementos dentro de las historias, retener información específica o relevante presente en el contenido y abstraer las ideas principales. Tomando en consideración lo mencionado anteriormente se tomaron dos sesiones para hacer un trabajo de sensibilización que será analizado en el siguiente apartado. Durante estas sesiones se les dio a conocer a los estudiantes ¿qué se iba a trabajar? y ¿cómo iba a trabajarse? A través de una presentación con diapositivas y ejercicios con imágenes correspondientes a historietas de *Garfield*, *Snoopy* y *Charlie Brown* y fragmentos de los cuentos de *Caperucita Roja* y *Los tres Cerditos* con el fin de ejemplificar el trabajo a realizar. En la última sesión correspondiente a la fase de sensibilización se tomaron algunos cuentos que hacen parte del libro “*El Lenguaje de las Cosas*” de María José Ferrera. En esta actividad se buscaba que el estudiante comprendiera el texto de lo más específico hasta lo más general, puesto que las descripciones y las imágenes pertenecientes a los objetos escogidos (una lámpara, un reloj, un paraguas), no tienen una relación directa, sin embargo, sí brinda algunas características que permiten comprender de qué se está hablando. Tal como lo expresa Itstan Schitter en su libro *La otra Lectura* (2005), el texto y la imagen tienen una relación, por lo cual no se pueden tomar como elementos aislados a la hora de trabajar la comprensión de lectura.

Para desarrollar el análisis del proceso de las tres fases restantes se tomó un grupo muestra de 6 estudiantes que dan cuenta de un patrón general al interior del curso. Es decir, el grupo en su totalidad (31 estudiantes), muestra similares errores o aciertos en todas las actividades. Por esta razón, los resultados se analizarán a la luz de tres categorías de desempeño: alto, medio y bajo.

Para la realización de la segunda fase llamada “Describiendo la lectura”, se planearon 3 intervenciones dirigidas a el fortalecimiento de la lectura literal. Por lo tanto, se estableció

como objetivo general: “reforzar la lectura literal a través de la realización de ejercicios que lleven al estudiante a abarcar el texto desde lo específico hasta lo general con la intención de que haya una mayor apropiación y retención de la información”. A partir de dicho objetivo se crearon unos indicadores de logro, relacionados a lo determinado en la matriz categorial, para cada sesión con el fin de medir el avance en el proceso de aprendizaje.

Los indicadores de esta fase dan cuenta de los elementos de un texto; personajes, tiempo, lugar. Su estructura; inicio, nudo y desenlace. Su idea principal, los elementos reales y fantásticos presentes en la historia. Tomando en cuenta lo dicho antes, se hará solamente el análisis de los resultados obtenidos en la primera y segunda intervención ya que estos engloban los elementos mencionados en los indicadores de logro y lo trabajado durante este momento de la propuesta pedagógica. Además, la tercera aplicación es en parte un refuerzo de las dos anteriores.

La primera sesión recibe el nombre de “Describiendo la lectura”, en esta se esperaba que los estudiantes tuvieran capacidad de identificar los elementos de la historia, las características reales y fantásticas además de establecer relaciones con temas trabajados en otras asignaturas. Se escogió el texto “Pau la cama y las Arañas” de Mari Carmen Llavador Martínez (2010-2011)², desde el cual se realizó un taller de comprensión lectora

En la sesión número dos, llamada: “Realidad VS fantasía” se buscaba que a partir del trabajo con cómics e historietas los estudiantes estuvieran en capacidad de crear una historia desde una situación cotidiana, ya fuese un cumpleaños, una navidad, una ida a un parque de diversiones o un parque acuático, un paseo etc. La intención de la actividad era que los estudiantes se dieran cuenta que un personaje puede estar basado en algo real y aun

² Recopilación de cuentos ilustrados online, disponibles en:
http://www.migueltorra.es/sites/default/files/generico_archivos/cuento_cuentos_ilustrados.pdf

así tener características fantásticas. Para esto se tomó como ejemplo a Garfield que es un gato (basado en algo real) pero que posee características fantásticas como el poder hablar, bailar y comer lasaña. Adicional a esto se buscaba trabajar la imagen como un texto capaz de narrar una historia que puede variar según el lector y su interpretación. Para esto se les pidió que diseñaran un cómic basado en una situación real que no les fuera ajena a ellos, esto con la intención de cambiar su pensamiento, ya que al inicio del proceso cuando se realizó la encuesta, algunos de ellos dijeron que los libros eran historias de mentiras y que solo eran para la clase de español.

Al iniciar la tercera fase llamada “más allá de las líneas”, se tomaron en consideración los resultados de la aplicación de las sesiones anteriores, en especial las falencias notorias con el fin de poder reforzarse en las actividades propuestas para las clases que hacen parte de este momento de la propuesta pedagógica. Al igual que en la fase anterior, esta se enfoca en uno de los tres niveles de lectura propuestos por Cassany, en este caso; el inferencial. En esta etapa se espera que de acuerdo con el proceso que se ha realizado en clase de español y las actividades diseñadas el estudiante esté en capacidad de hacer predicciones haciendo uso de la información dada, de sus conocimientos previos y de estrategias de lectura tal como lo estipulan Cassany (2006) & Solé (1995).

Tomando en consideración lo expuesto en la investigación *Exploración de la Comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar* (2010) realizada por Claudia Patricia Duque Aristizábal y Angela Victoria Vera Márquez; antecedente del presente trabajo. Se decidió trabajar únicamente las inferencias predictivas, emocionales y causales ya que como se expresa en la investigación ya mencionada, este tipo de inferencias se les facilita a los lectores iniciales y ayuda a reforzar los procesos lectores al incluir las imágenes en ejercicios predictivos. Al igual que en la fase anterior, se estableció el

siguiente objetivo general tomando en consideración la información presente en la investigación ya mencionada y que hace parte de los antecedentes del presente proyecto: “Fomentar la lectura inferencial e interpretativa mediante la realización de diferentes ejercicios en donde el estudiante pueda interactuar con los textos de manera activa haciendo uso de la información brindada y la que ya posee”.

Partiendo de lo establecido en el indicador, para esta fase se prepararon 5 sesiones de las cuales solo se aplicaron 3 debido a inconvenientes con el cronograma interno de la institución. Por otra parte, para la realización del análisis de los resultados de esta fase, se tomarán en consideración las intervenciones 1 y 3 ya que dan cuenta de lo expresado en el indicador y muestran resultados significativos en el proceso que se ha venido trabajando. La primera aplicación de esta fase tenía como objetivo el interpretar textos cortos, este trabajo se dividió en dos partes una en que se realizaron inferencias a partir de enunciados cortos y otra donde se realizaron inferencias a partir de imágenes. Al igual que en el momento anterior se tomarán en consideración los resultados del grupo seleccionado al inicio.

Finalmente, para la etapa 4 de la propuesta pedagógica llamada “tomando partido” se planearon 5 intervenciones de las cuales solo se aplicaron 4 por interrupciones en el calendario escolar. En esta etapa se esperaba que los estudiantes fortalecieron sus procesos argumentativos frente a diferentes situaciones que se les presentarán, por lo tanto, el objetivo para esta fase es: “Generar en los estudiantes una actitud crítica que les permita tomar partido ante una situación específica y defender su postura según su interpretación de lo sucedido.”. De las 4 sesiones realizadas únicamente se tomarán en la cuenta las sesiones 2 y 4 que es en donde realmente se ve una postura por parte de los estudiantes frente al texto o imágenes presentadas para el desarrollo de las actividades.

En la sesión número 2 de esta fase, se trabajó con un cuento llamado “El niño que Quería Ver a su Ángel” de Jacqueline Bacells (2012)³. A Partir de este se diseñó un taller de comprensión de lectura que contaba con preguntas abiertas y preguntas de opción múltiple que buscaban que los estudiantes pudieran encontrar relaciones entre el cuento y su cotidianidad, ya que nombra situaciones o elementos presentes en su diario vivir. Este tipo de interacción entre lector y texto hace parte de lo que describe Cassany, D (2006) en los procesos de lectura inferencial y crítica mencionados en su libro *Tras la Líneas*.

Para la sesión número 4 de esta última fase el trabajo se realizó a partir de imágenes, esta clase recibió en nombre “¿Qué dicen las imágenes?” Dicho ejercicio consistía en que a través de un grupo de imágenes de niños realizando variadas actividades en diferentes espacios, los estudiantes lograran llevar a cabo un proceso de lectura en el cual le dieran un nombre a las imágenes, describiendo qué elementos hay en cada una, qué acciones se desarrollan y al final, utilizando todas las imágenes (6), escribieran una historia. En este proceso, el estudiante debe pasar por tres momentos que están asociados a las funciones que tiene la imagen dentro del proceso de lectura, ya que reconoce las situaciones representadas en cada una, es capaz de identificar los elementos presentes y a partir de ellas puede imaginar o recrear una historia o situación nueva. Además, está en la capacidad de argumentar el porqué de su respuesta, tal como lo expone Duran, T. (2002) en su libro *Leer antes de leer*.

³ Antología de cuentos online: *Un Cuento al Día*. Publicaciones cultura. disponible en: <https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2014/01/un-cuento-al-dia-antologia.pdf>

Capítulo VI

6.1 Análisis de resultados

- Actividad No 1, Fase de sensibilización. 21 de agosto 2018, grado 302

Para el desarrollo de la actividad mencionada en la descripción anterior, se les enseñó a los estudiantes la siguiente imagen:



Figura 1

Luego de leer el fragmento presente, se realizaron las siguientes preguntas: ¿A qué texto pertenece el fragmento anterior?, ¿qué elementos te permitieron llegar a la respuesta?, ¿Qué otra interpretación le darías a la imagen anterior? Ante la pregunta número 1, los estudiantes respondieron en una sola voz que el nombre del cuento era *Los tres Cerditos*.

Por otra parte, como respuesta a la pregunta número 2 ¿Qué elementos te permitieron llegar a esa respuesta?”, 5 estudiantes alzaron su mano para responder, se les dio la palabra a tres de ellos y sus respuestas fueron las siguientes:

- “Profe, yo supe que la respuesta era esa porque habla de chanchitos y además decía que había un lobo que fingía.” Leidy Daniela Liñán Rivera, 302 JM.
- “Pues profe yo me di cuenta de que ese era el cuento porque arriba dice “el segundo chanchito” y como dijo ella (Leidy) hay un lobo que es malo y quiere engañarlos.” Miguel Ángel Pinzón, 302 JM.
- “Profe, yo ya sabía que esa era la respuesta porque mi mamá ya me había contado ese cuento y pues yo me acordaba que decía algo así como eso.” Juan Esteban Conteras, 302 JM

Finalmente, para responder a la tercera pregunta “¿Qué otra interpretación le darías a la imagen anterior?”, 7 estudiantes alzaron su mano para responder, se les dio la palabra a 3 de ellos y sus respuestas fueron las siguientes:

- “Profe si se viera solo, solo la imagen yo creería que es un animal enfermo porque está ahí como caído en el canasto” Valeria Bernal Rodríguez 302 JM
- “Profe yo creo que podríamos decir que es un perro o una oveja y no tiene nada que ver con el cuento.” Lilith Rodríguez Novoa, 302 JM
- “Profe a mí se me ocurre que eso sirve, así como por ejemplo cuando la mamá de uno le dice que uno no puede confiar en nadie, pues porque el lobo se disfrazó para comerse a los cerditos. Maicol Sneyder Bohórquez, 302 JM

Tal como se muestra en los ejemplos anteriores, durante el desarrollo de dichas actividades los estudiantes tomaron la imagen como punto de partida, lo que permitió que realizaran inferencias y asociaciones entre conceptos para dar respuesta a los diferentes interrogantes propuestos en una primera lectura. Esto exigió que ellos recordaran lecturas que ya habían realizado en casa como lo expresa Juan Esteban, o asociar consejos como lo expresa Maicol al decir que su mamá le ha dicho que no se puede confiar en todas las personas. Adicional a esto usaron su imaginación asociando la imagen con un nuevo significado. Así, expresaron que dicha imagen puede ser un perro o una oveja enferma, es decir, dicha interacción podría ayudar a la construcción de un relato nuevo. Los procesos nombrados anteriormente, que fueron evidenciados durante el ejercicio trabajado en clase, prueban la importancia de la interacción entre el lector y el texto en pro de una mejor comprensión, tomando en consideración los diversos factores culturales que inciden en la lectura tal como lo expresa Virginia Zabala al decir que: “no hay una manera “esencial” o “natural” de leer y escribir, {...} los significados y las prácticas letradas son el producto de

la cultura, la historia y los discursos.” (Zabala. V (2002) en Cassany, D (2006) p.21 en su libro *Tras las líneas*).

Para lograr dicha comprensión del texto se hicieron uso de estrategias de lectura como las inferencias por predicción dónde los estudiantes tomaron la información de la imagen y el fragmento con el fin de generar hipótesis sobre situaciones alternas que no tienen una relación directa con el cuento y las asociaciones entre conceptos como cuando relacionan la palabra “chanchitos” o un “lobo malo” para llegar a la respuesta correcta. Los métodos anteriores fueron descritos según los planteamientos de Solé, (1995) en su libro *Estrategias de lectura* y fueron de gran utilidad en el momento en que se abordó el texto. Es importante mencionar que a los estudiantes les es más fácil construir una historia a partir de una imagen que de un fragmento escrito. Es por esto por lo que se apoyan en imágenes o descripciones brindadas por la docente o la practicante para la comprensión de palabras.

- Actividad No. 2, Fase de sensibilización, Taller “El lenguaje de las cosas” 24 de agosto de 2018. Grado 302.

Tal como se mencionó en el apartado anterior, los estudiantes crearon una historia tomando como base una imagen de un elemento que estuviese en su vida cotidiana como unas gafas, un lápiz, un refrigerador. Estos fueron algunos de los textos creados:

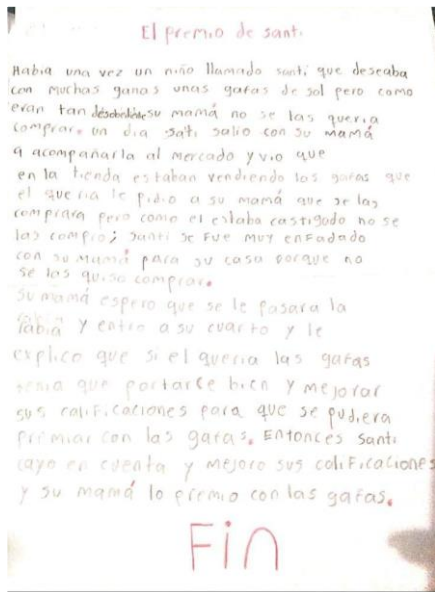


Figura 2

Título: El premio de Santi

Había una vez un niño llamado Santi que deseaba con muchas ganas unas gafas de sol pero como era tan desobediente su mamá no se las quería comprar. Un día Santi salió con su mamá a acompañarla al mercado y vio que en la tienda estaban vendiendo las gafas que él quería, le pidió a su mamá que se las comprara, pero como él estaba castigado no se las compró; Santi se fue muy enfadado con su mamá para su casa porque no se las quiso comprar. Su mamá esperó a que se le pasara la rabia y entró a su cuarto y le explico que si él quería las gafas tenía que portarse bien y mejorar sus calificaciones para que pudiera premiar con las gafas. Entonces Santi cayó en cuenta y mejoró sus calificaciones y su mamá lo premió con las gafas. (sic)

FIN
2.

Imagen No
Autor: David Santiago García Martínez, 302 J

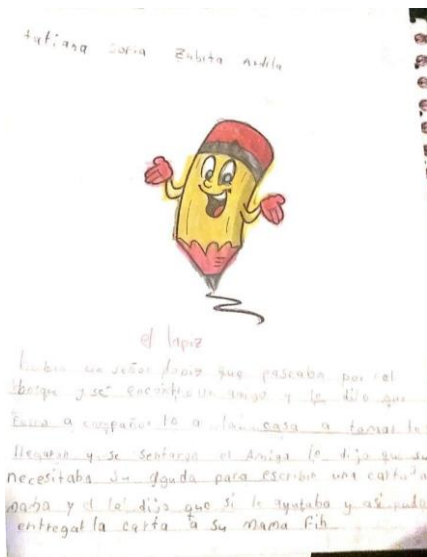


Figura 3

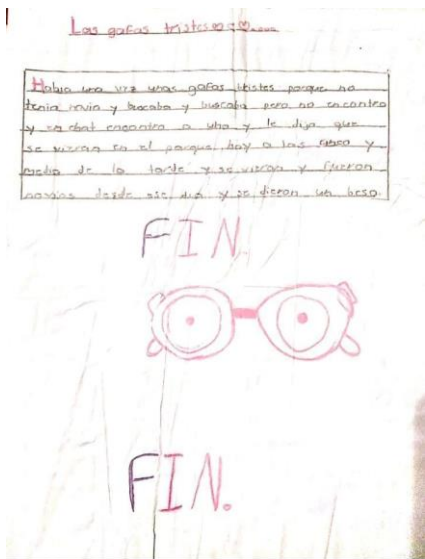
Título: El Lápiz

Había una vez un señor lápiz que se paseaba por el bosque y se encontró un amigo y le dijo que fuera a acompañarlo a la casa y llegaron y se sentaron. El amigo le dijo que necesitaba su ayuda para escribir una carta a su mamá y él le dijo que si le ayudaba, así pudo entregar la carta a su mamá. (sic)

FIN

Imagen No 3

Autora: Tatiana Sofía Zubita Árdila, 302 JM



Título: **Las gafas tristes.**

Había una vez unas gafas tristes porque no tenían novio y buscaban y buscaban pero no encontraban y en un chat encontró a uno y le dijo que se vieran en el parque hoy a las cinco y media de la tarde y se vieron y fueron novios desde ese día y se dieron un beso. (sic)

FIN

Imagen No 4

Autora: Laura Valentina Moreira Parada, 302 JM

Figura 4

Al final de esta intervención, los estudiantes estuvieron en capacidad de recrear el ejercicio con el que se trabajó a partir de objetos diferentes (un lápiz, una nevera, unas gafas). Tomando en consideración los trabajos realizados por ellos, cabe destacar que los estudiantes centraron su lectura en las características físicas de dichos objetos, entre ellos: los colores, la forma, el tamaño y su uso en el mundo cotidiano. Además, entre sus comentarios se enfatizó que la actividad les había parecido sencilla porque se trabajó con objetos que no son ajenos a ellos.

Para concluir, en esta etapa se hizo visible la importancia que tienen para el grupo en general las imágenes ya sea como parte de la lectura o como medio para expresar lo que entendieron en su ejercicio lector. Tal como se muestra en los escritos anteriores creados por ellos mismos, la imagen cumple un rol como estimulador en la escritura. Lo expresado anteriormente se basa en los planteamientos Shritter. I (2005), quien habla de la importancia de no separar la imagen de los procesos de lectura porque tanto texto como imagen son un todo, no son elementos separados. Por otra parte, 7 de los estudiantes pertenecientes al grupo de trabajo mostraron dificultades para construir una historia o

modificarla a partir de un fragmento o una imagen. En los textos cortos realizados por ellos no había elementos nuevos, únicamente una reorganización de la información dada o una transcripción del texto original. En el caso de las imágenes únicamente se limitaron a describir lo que había en la imagen.

- Actividad 1, Fase 2 “Describiendo la Lectura”, taller “Pau la cama y las arañas”.

Agosto 31 de 2018. Grado 302

Las preguntas número 1 y 6 dan cuenta del tiempo al interior de la historia,

Desempeño	Estudiante	Respuesta pregunta 1 ¿Qué hacía Pau normalmente en sus vacaciones?	Respuesta Pregunta 6 ¿En cuánto tiempo se desarrolla la historia?
Alto	Leidy Daniela Liñán	Ir a visitar a su abuela	Una noche
	Karen Viviana Saavedra	Ir a visitar a su abuela	Una noche
Medio	Sara Sofia Pinzón Celis	Ir a visitar a su abuela	Las vacaciones de Pau
	Miguel Ángel Enciso	Ir a visitar a su abuela	Las vacaciones de Pau
Bajo	Matías Farfán	No ir a su escuela	Las vacaciones de Pau
	Laura Carolina Rojas	Ir a clases de natación	Las vacaciones de Pau

Tabla 3

Las respuestas correctas a las preguntas anteriores son: respuesta 1, Ir a visitar a su abuela y respuesta 6, en una noche. Tal como lo muestra la tabla anterior, se evidenció dificultad a hora de identificar el tiempo al interior de la historia. Las preguntas eran de respuesta múltiple y sus respuestas se encontraban de manera explícita en el texto, sin embargo, una gran parte del grupo al momento de realizar la lectura ignoró los detalles específicos y se quedaron con la información general, como lo muestran las respuestas a la pregunta número 6. En esta los estudiantes en su mayoría tomaron como tiempo “las

vacaciones de Pau” ya que al inicio decía que él iba a visitar a su abuela durante este tiempo, sin embargo, la historia se desarrolla en una noche que fue en la que la abuela le contó la historia a Pau. Por otra parte, en la respuesta a la pregunta número 1, un grupo de 4 personas que mostraron un rendimiento bajo en la actividad, pues al momento de hacer la retroalimentación dijeron que habían seleccionado dichas respuestas pensando en lo que ellos hacían en vacaciones o lo que les gustaría hacer; no tomando la información presentada en el texto como se ve en las respuestas de Carolina y Matías.

En la pregunta número 2, se pedía dar cuenta de los personajes del texto y en la pregunta número 5 se debía realizar el dibujo de los tipos de arañas de las que habló la abuelita de Pau; las respuestas fueron las siguientes:

Desempeño.	Estudiante	Pregunta 2	Pregunta 5
		Escriba cuáles son los personajes del cuento.	Nombra y dibuja las arañas que la abuela de Pau nombra en el cuento.
Alto	Leidy Daniela Liñán	Pau, la abuelita, y las arañas	Lycosdae, loxoseles, escupidora, lobo y tarántula.
	Karen Viviana Saavedra	Pau y su abuela	Lycosdae, Artrópodos, Loxoseles, escupidora, lobo y tarántula.
Medio	Sara Sofia Pinzón Celis	Pau, la abuela y las arañas.	Lobo, Lycosdae.
	Miguel Ángel Enciso	Pau, la abuela, las arañas y la cama,	Lobo, loxosceles, longasis, escupidora.
Bajo	Matías Farfán	Pau, la abuela, la cama y las arañas.	Lobo, araña patas largas y escupidora.
	Laura Carolina Agudelo	La abuela, Pau y las arañas.	Loba y escupidora

Tabla 4

Tal como se evidencia en la tabla anterior, en las respuestas a la pregunta número 2 la mayoría de los estudiantes no tuvieron problemas en identificar los personajes presentes en la historia, dado que esta tenía elementos fantásticos similares a los de una fábula, algunos como Miguel y Matías asumieron la cama como un personaje basados en la descripción que

Pau da de su ella. En cuanto a la pregunta número 5, que buscaba que los estudiantes además de identificar los tipos de arañas presentes en el cuento relacionaran la información con algo visto en otra asignatura, en este caso Ciencias Naturales. Como se muestra en la tabla, se les dificultó encontrar los seis tipos de arañas que se mencionaron en el cuento debido a que desconocen los nombres científicos de aquellas, lo que implicó trabajar con información desconocida para ellos.

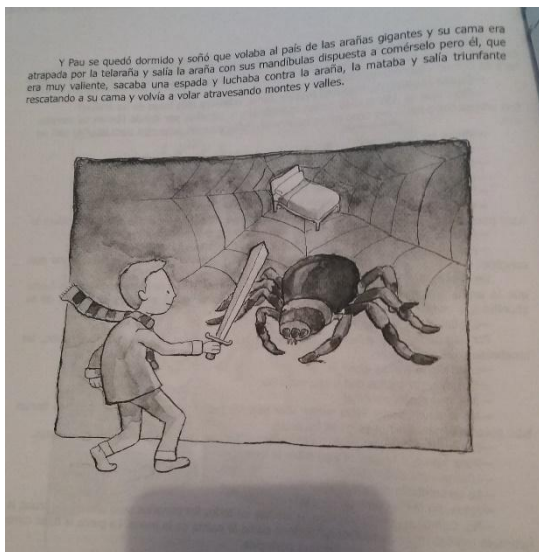
Finalmente, la pregunta número 8 que buscaba que los estudiantes pudieran clasificar los elementos reales y no reales presentes en la historia se encontraron los siguientes resultados:

Desempeño.	Estudiante	Respuesta.	
		Reales	No reales.
Alto	Leidy Daniela Liñán	La cama, la abuela, Pau, las arañas, la espada, los sueños.	Las camas que vuelan, las camas mágicas, las arañas que luchan con niños, el país de las arañas, que un niño tenga una espada.
	Karen Viviana Saavedra	Las espadas, las arañas, la abuelita, la cama y Pau.	La cama que vuela.
Medio	Sara Sofia Pinzon Celis	La cama, las arañas tienen una bolsa para poner sus hijos, las arañas muerden.	La cama voladora, la cama que camina, las camas mágicas.
	Miguel Ángel Enciso	Hay sueños y arañas peligrosas.	No perdió contra la araña gigante.
Bajo	Matías Farfán	Arañas, tarántulas, valles, montes, cama.	Cama en una telaraña, luchar con una araña gigante, volar,
	Laura Carolina Agudelo	No respondió	Patilargo.

Tabla 5

En esta parte del ejercicio se hizo evidente que los estudiantes tienen dificultades frente a lo que es real y a lo que ellos creen o les gustaría que fuese real. Al momento de responder esta pregunta, la mayoría de los estudiantes tomaron como referente únicamente

lo que estaba presente en la imagen número dos del cuento. Donde se muestra una cama en una telaraña, una araña gigante y un niño sosteniendo una espada. Algunos de ellos, como el caso de Sofía, respondieron basados en lo que sabían sobre las arañas, más no con lo que



Y Pau se quedó dormido y soñó que volaba al país de las arañas gigantes y su cama era atrapada por la telaraña y salía la araña con sus mandíbulas dispuesta a comérselo pero él, que era muy valiente, sacaba una espada y luchaba contra la araña, la mataba y salía triunfante rescatando a su cama y volvía a volar atravesando montes y valles.

decía el cuento, ya que lo nombrado por ella en su respuesta no se mencionó en el cuento. Otros pensaron que todo lo descrito hacía parte de un sueño y por lo mismo podía ser posible todo lo que se nombraba. Sin embargo, la mayoría pudo identificar las características fantásticas en los personajes de la historia tal como se muestra en la tabla número 3.

Figura 5 Imagen Pau La Cama y las Arañas

El anterior ejemplo evidencia que a los estudiantes se les facilita más retener la información que ven en una imagen que lo que leen en un texto. Por lo mismo se hace necesaria una reforma en la forma en que se enseña a leer, ya que en un texto ilustrado ninguno de los elementos tiene más valor que el otro y por tanto se complementan entre sí como lo explica Shritter. I (2005) en su libro *La otra lectura*.

- Actividad 2. Fase 2. “Describiendo la lectura” Taller Realidad VS Fantasía. 07 de septiembre de 2018. Grado 302.

Los cómics que se realizaron fueron los siguientes

Desempeño.	Estudiante	Producto	Transcripción
Alto	Leidy Daniela Liñan	<p><u>My Comic</u></p> <p>Te estoy ganando</p>	<p>Título: Te estoy ganando.</p> <p>Viñeta 1: Te estoy ganando amigo, no vas a ganar</p> <p>Viñeta 2: Mira te ganaré en el video juego.</p> <p>Jajaja</p> <p>Viñeta 3: Mira como te pateo, vas a perder. Po po po</p> <p>Viñeta 4: Ay pobrecito, tiene 25 de vida (sic) y yo tengo 30. Te voy a ganar.</p> <p>Viñeta 5: Esa patada no me hizo nada. Jajaja</p> <p>Viñeta 6: Ay ya es hora de que prendas el televisor.</p>
Medio	Miguel Ángel Enciso	<p><u>My Comic</u></p> <p>Miguel enciso Pinson curso 302</p> <p><u>El Parque acuático</u></p>	<p>Título: El parque Acuático</p> <p>Viñeta 1: “Ya llegamos al parque acuático”</p> <p>Viñeta 2: “Dentremos (sic) a vestirtos y a la piscina”</p> <p>Viñeta 3: “Mira los conejos”</p> <p>Viñeta 4: “Tiremonos (sic) a la piscina”</p> <p>Viñeta 5: “Tiremonos en el tobogán”</p>

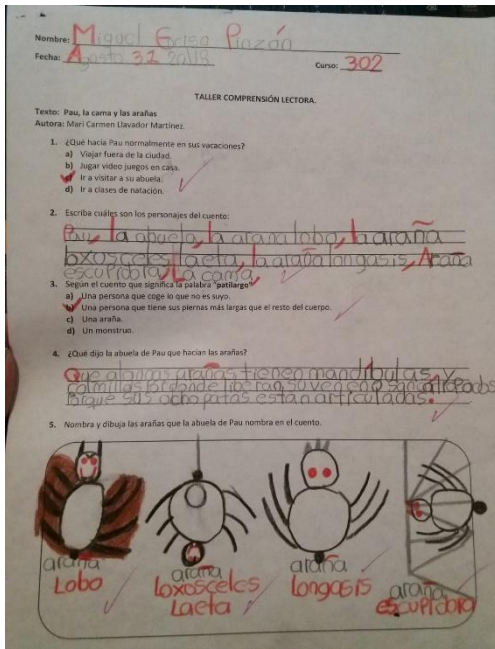
Desempeño.	Estudiante	Producto	Transcripción
			Viñeta 6: “llanos (sic) vamos a la casa”
Bajo	Laura Carolina Agudelo		Título: El bosque. Viñeta 1: Cómo estás Viñeta 2: Te ha ido bien en el colegio Viñeta 3: Puedes venir a mi casa mañana. Viñeta 4: No puedo ir a tu casa mañana, tengo tarea. Viñeta 5: Puedes venir el fin de semana. No puedo. Viñeta 6: Te espero el lunes a las 4 de la tarde

Tabla 6

Como se muestra en la tabla anterior, en los cómics que realizaron los estudiantes, las imágenes no siempre concuerdan con el texto de las viñetas, pero sí se asemejan más al título o idea que ellos quieren mostrar. En algunos casos, como el de Carolina, no se hizo una ilustración de la situación narrada debido a que los estudiantes expresaron que no sabían cómo representar lo que habían escrito. Ante esto se hizo la aclaración de que las imágenes que ilustran los textos o cómics no necesariamente deben ser una representación exacta de lo escrito, sino más bien algo relacionado. Se trata de brindar más información, de hacer sencilla la interpretación. Adicional a esto, los estudiantes manifestaron que en ocasiones es más sencillo imaginarse una historia a partir de imágenes, pero sin texto,

debido a que se les dificulta el conectar ideas que mostraran una linealidad en lo que querían narrar. Esto concuerda con la tercera función de la imagen expresada por Duran. T. (2002) en su libro *Leer antes de leer*, quien habla como el imaginar es una función importante ya que estimula al niño de modo tal que esté en capacidad de modificar o crear una historia nueva.

De acuerdo a lo descrito anteriormente, se podría concluir que en esta primera fase se evidencia que en ocasiones los estudiantes prefieren basar sus respuestas solo en las imágenes presentes en los textos y no en la lectura, tal como se vio en el taller de “Pau, la cama y las arañas”. Por otra parte, es importante destacar que en el momento de crear una historia nueva, es más sencillo mostrar lo que quieren decir por medio de imágenes que por medio de texto, como se expresó en la actividad 2 en donde realizaron un cómic. Lo que muestra una importancia de la imagen en el proceso de comprensión. Lo anterior demuestra cómo los diferentes procesos cognitivos llevan a que los estudiantes creen diferentes imágenes mentales mientras se encuentran realizando la lectura, lo que en ocasiones facilita la comprensión de la temática tratada en el texto, es por esto por lo que para algunos es más fácil expresar sus ideas por medio de imágenes y no de un texto como lo expresa Mitchell. W (2009) en su libro *La Teoría de la Imagen* Adicional a esto es relevante destacar que los estudiantes lograron el objetivo propuesto de reconocer los elementos de un texto y los elementos con características reales y fantásticas tal como lo muestra la información presente en las tablas anteriores. Sin embargo, es necesario trabajar más en la estructura y



la linealidad de una historia, además de la asociación entre conceptos previos y conceptos nuevos obtenidos a partir del texto.

- Actividad 1, Fase 3 “Más allá de las líneas”.

Taller Interpretando textos cortos. 18 de octubre de 2018. Grado 302

En cuanto a la primera parte; inferencias a partir de textos cortos, estos son algunos ejemplos de las

respuestas de los estudiantes:

Figura 6 Taller Pau la Cama y las Arañas

Desempeño.	Estudiante	Pregunta 3 La semana pasada fui con mi mamá de compras. Cuando terminamos mi papá vino a recogerlos en su carro ¿Me llevó mi papá de compras en el carro?	Pregunta 6 Esta mañana he estado esperando el autobús desde la siete y media. Al final, llegó a las 8 en punto. ¿Durante cuántos minutos estuve esperando el autobús?	Pregunta 9 La comunidad de Andalucía tiene 8 provincias y la comunidad de Valencia tienes tres. De estas comunidades ¿Cuál tiene menos provincias?
Alto	Leidy Daniela Liñán	No los llevó de compras.	30 minutos	Valencia.
	Karen Viviana Saavedra	No	30 minutos se quedó esperando	Valencia.
Medio	Sara Sofía Pinzón	No, porque lo llevó su mamá.	20 minutos	Valencia
	Miguel Ángel Enciso	Si.	55 minutos	Valencia
Bajo	Matías Farfán.	No.	Media hora.	Andalucía
	Laura Carolina Agudelo	Si	No respondió.	Valencia.


Tabla 7

El taller consistía en 10 enunciados como los que se muestran en la tabla anterior. Uno de los principales problemas a la hora de responder es que los estudiantes al realizar la lectura no hacen caso de los signos de puntuación, lo que causa que no entiendan la oración y se les dificulte identificar qué es lo que se les está preguntando. Un claro ejemplo de ellos se puede evidenciar en las respuestas a la pregunta número 6. Allí se indaga sobre si saben cuántos minutos esperó la persona el bus y en su mayoría contestaron media hora. Esto es un claro ejemplo de que se les dificulta seguir instrucciones. Respecto a las otras dos preguntas, el número de estudiantes que respondieron mal fue muy poco, sin embargo, durante la intervención se hizo necesario insistirles en que volvieran a leer los enunciados y prestaran atención a los signos de puntuación. Además de esto, algunos estudiantes no tenían claro cuántos minutos tiene una hora, lo que les dificultó responder a la pregunta.

Relacionado a la segunda parte, que correspondía a las inferencias visuales, se inició el trabajo de argumentación ya que cada pregunta pedía al estudiante explicar el porqué de sus respuestas, tomando como base los elementos, ubicaciones, personajes y actividades presentes en la imagen, tal como se muestra a continuación:

Inferencia visual 1

Pienso que la mujer



Está llorando porque se han enfadado

Está sudando porque hace muchísimo calor

Se ha puesto muy enferma


Inferencia Visual 2

Cristina Peñas - PT y AL
especializada en TEA


Es el cumpleaños de Nuria: su abuela le ha traído un regalo. Lo abre, ¡es una muñeca, justo lo que ella quería tener!

¿Cómo se siente Nuria?


Elige y argumenta



Triste. ¿Por qué?



Asustado. ¿Por qué?



Enfadado. ¿Por qué?



Contento. ¿Por qué?

Inferencia Visual 3	
---------------------	--

Tabla 8

Desempeño.	Estudiante	Respuesta
Alto	Leidy Daniela Liñán	Inferencia 1: Se ha puesto muy enferma por la cara que hace y porque está en cama, y la persona que está al lado suyo parece como preocupada.
		Inferencia 2: Se siente contenta porque le dieron una muñeca de regalo, tal vez la que ella pidió.
		Inferencia 3: Estaba enfadado porque su perro parece que dañó algo.
	Karen Viviana Saavedra	Inferencia 1: Se ha puesto enferma, tiene la cara de una persona enferma.
		Inferencia 2: Está sorprendida, tiene cara de emoción mientras intenta abrir su regalo, puede ser un regalo de cumpleaños.

Desempeño.	Estudiante	Respuesta
		Inferencia 3: Está enfadado y está regañando a su perro.
Medio	Sara Sofia Pinzón Celis	Inferencia 1: Se ha puesto enferma, porque está sudando porque tiene fiebre.
		Inferencia 2: Está contenta porque le regalaron justo la muñeca que quería.
		Inferencias 3: Está enfadado porque el perro se orinó.
	Miguel Ángel Enciso Pinzón	Inferencia 1: Se ha puesto enferma porque no se para y está recostada.
		Inferencia 2: Está contenta porque esa era la muñeca que quería tener.
		Inferencia 3: Está enfadado porque sus perros lo hacen enojar.
Bajo	Matías Farfán	Inferencia 1: No marcó ninguna opción, pero escribió “le duele el estómago”
		Inferencia 2: No marcó ninguna de las opciones, pero escribió “porque había un regalo”
		Inferencia 3: No marcó ninguna respuesta, pero escribió “le desobedeció su nieto”
	Laura Carolina Agudelo	Inferencia 1: Se ha puesto muy enferma, no escribió un porqué.
		Inferencia 2: Está contenta porque le regalaron una muñeca.
		Inferencia 3: Está enfadado porque el perro se hizo chichi.

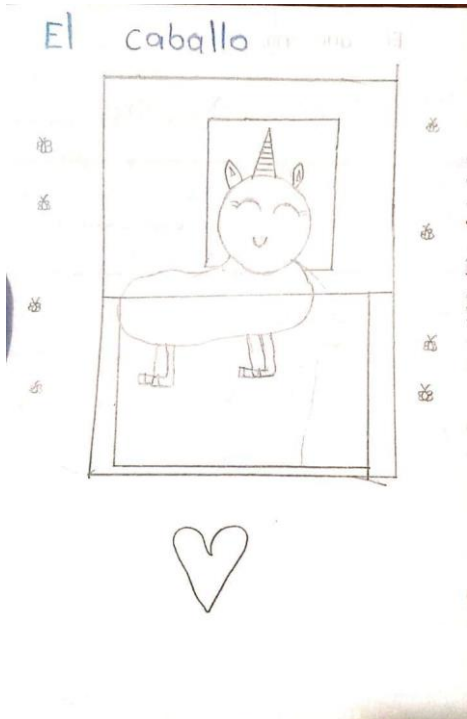
Tabla 9


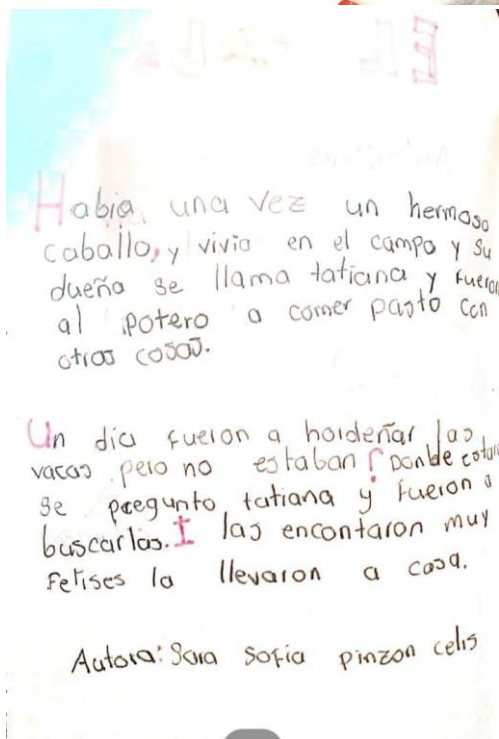
Esta segunda parte del taller consistía en presentar una situación al estudiante mediante una imagen. A partir de ella, el estudiante debía seleccionar una de las opciones que se le dieron como respuesta y argumentar el porqué de su elección. Como se puede ver en la tabla anterior en la respuesta 1, los estudiantes en su mayoría dijeron que la persona presente en la imagen estaba enferma e hicieron uso de sus gestos, su postura y su ubicación en la imagen para argumentar. Además, en el momento de la socialización varios de ellos expresaron que así es como se ven ellos o una persona cercana a ellos cuando está enferma. En la inferencia número 2 la mayoría de los estudiantes relacionaron la imagen con sentir propio de ellos al abrir un regalo esperado, razón por la cual las respuestas fueron que la niña de la imagen estaba contenta o sorprendida por recibir el regalo que deseaba o había pedido en una fecha especial como una navidad o un cumpleaños. En la inferencia número 3, las interpretaciones son variadas, pero de igual manera que en la anterior respuesta, está ligada a las experiencias que ellos han tenido con un perro. En esta ocasión estuvieron de acuerdo en que el señor de la imagen se encontraba enfadado, no obstante, las justificaciones variaron: para unos el perro se había orinado, otros arguyeron que el perro había roto algo, también hubo quienes opinaron que el animal había desobedecido y para otros tantos que había hecho desorden. Tal como se ve en sus respuestas, la imagen tiene una gran incidencia en la comprensión de diversas situaciones o textos ya que, pese a que no proporciona demasiada información, les es más fácil retener lo que han visto que lo que han leído tal como le expresa Shritter. I (2005)

- Actividad 3. Fase 3. “Más allá de las líneas”, taller “El texto convertido en imagen”.

Marzo 4 de 2019. Grado 402.

La tercera intervención de esta segunda fase buscaba que los estudiantes estuvieran en capacidad de volver el texto una imagen y a partir de esa imagen crear un texto nuevo. Se trabajó con el poema “El caballo” de Jairo Aníbal Niño. Se llevó a cabo la lectura del poema, y los estudiantes realizaron los siguientes trabajos:

Desempeño	Estudiante	Producto	Transcripción.
Alto	Karen Viviana Saavedra.	 <p>The illustration shows a unicorn with a single horn, a smiling face, and a flowing mane. It is drawn in a simple, childlike style. Below the unicorn is a simple outline of a heart.</p>	<p>Título: El Unicornio.</p> <p>Hace muchos años atrás había un unicornio que dormía mucho y se la pasaba comiendo y luego unas amiguitas que eran maripositas era 8 el unicornio cambio de parecer y ya no dormía ni comía como antes a hora cambio y siempre era juguetona y FIN. (SIC)</p>

Desempeño	Estudiante	Producto	Transcripción.
Medio	Sara Sofia Pinzón	 <p>EL CABALLO</p> <p>Autor: Sara Sofia Pinzón Celis</p>  <p>Habia una vez un hermoso caballo, y vivia en el campo y su dueña se llama tatiana y fueron al potrero a comer pasto con otras cosas.</p> <p>Un día fueron a hordenar las vacas pero no estaban ¿donde estan? se pregunto tatiana y fueron a buscarlos. ¡ las encontraron muy felises la llevaron a casa.</p> <p>Autora: Sara Sofia Pinzon Celis</p>	<p>Título: El caballo.</p> <p>Habia una vez un hermoso caballo, y vivia en el campo y su dueña se llama tatiana y fueron al potrero a comer pasto con otra cosa.</p> <p>Un día fueron a hordenar as vacas pero no estaban ¿donde estaran? se pregunto tatiana y fueron a buscarlas. ¡ las encontraron muy felises la llevaron a casa. (SIC)</p> <p>FIN</p>


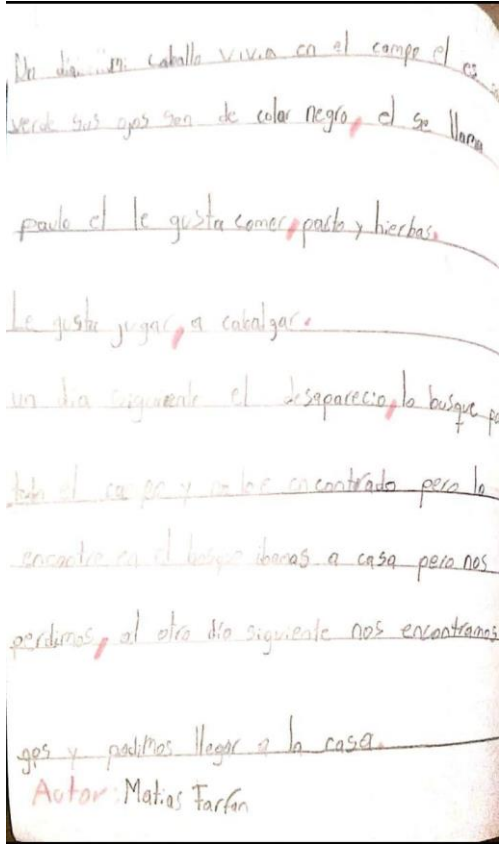
Desempeño	Estudiante	Producto	Transcripción.
Bajo	Matías Farfán	  <p>Un día mi caballo vivía en el campo el es verde sus ojos son de color negro, el se llama paulo el le gusta comer pasto y hierbas. Le gusta jugar a cabalgar. un día siguiente el desapareció, lo busqué por todo el campo y no lo encontré pero lo encontré en el bosque íbamos a casa pero nos perdimos, al otro día siguiente nos encontramos un gps y pudimos llegar a la casa.</p> <p>Autor: Matías Farfán</p>	<p>Título: El Caballo</p> <p>Un día mi caballo vivía en el campo el es color verde y sus ojos son de color negro, el se llama Paulo el le gusta comer, pasto y hierbas. le gusta jugar, a cabalgar.</p> <p>Un día siguiente el desapareció, lo busqué por todo el campo y no lo encontré pero lo encontré en el bosque íbamos a casa pero nos perdimos, al otro día siguiente nos encontramos un gps y pudimos llegar a la casa. (SIC)</p> <p>FIN</p>

Tabla 10

En esta actividad, tal como se mencionó anteriormente, se tomó como base el poema “El Caballo” de Jairo Aníbal Niño. Se pretendió que los estudiantes a partir de la lectura realizaran un dibujo de lo que les suscitó el texto y tomando como base dicho dibujo se creara una historia nueva. Tal como se observa en las imágenes de la tabla anterior, en general el grupo sigue presentando problemas en construir una historia donde haya una linealidad o relación entre los hechos que se mencionan. Además, no utilizan signos de puntuación lo que hace complejo el entender aquello que quieren expresar. En cuanto a las ilustraciones se vio una clara diferenciación entre los niños y niñas ya que la mayoría de las niñas dibujaron un unicornio y los niños dibujaron un caballo que en algunos casos estaba acompañado de una persona u otro animal. Dichas ilustraciones fueron basadas únicamente en el título del poema, ya que el texto no describe un caballo normal. Por otra parte, las historias creadas a partir de dichos dibujos no tenían relación alguna con el poema original, este es un indicador de que se cumplió parte del objetivo que se tenía para la sesión. Cabe destacar que pese a los problemas de coherencia y cohesión que existen, hay una mejoría notoria en la ortografía como se muestra en el escrito de Karen. Además de un interés en el uso de los signos de puntuación como se muestra en el texto de Sofía. En el caso de Matías y algunos de sus compañeros sigue siendo evidente la dificultad en el manejo del tiempo al interior de los relatos que se denotan a través de frases como “un día siguiente” o “no lo encontré pero lo encontré” -sic-

A partir de esta tercera fase de aplicación de la propuesta pedagógica se puede ver una mejoría en relación a lo ortográfico. En cuanto a los procesos argumentativos aún hay falencias ya que los estudiantes están en capacidad de tomar una postura afirmativa o negativa frente a algo y como argumentos buscan la opción más evidente, tal como se

muestra en la intervención 1, los gestos o la ubicación del personaje en la escena. Sin embargo, si otra persona dice algo que les llame la atención, automáticamente cambian de parecer apoyándose en el criterio de su compañero y dándole la razón. Adicional a esto es necesario trabajar la coherencia y la cohesión al interior del texto, pero en comparación a las primeras construcciones textuales que se hicieron, ya no hacen solamente una lista de actividades sino intentan construir párrafos. Lo anterior hace parte de lo expresado en los planteamientos de Solé. I (1995) quien explica que dichas estrategias que los estudiantes utilizaron ayudan en el refuerzo de los procesos de comprensión lectora.

- Actividad 2. Fase 4 “Tomando Partido”, Taller “la literatura y mi cotidianidad parte 1”. 01 de abril de 2019. Grado 402

Este taller se dividió en dos momentos, en el primero se les explicó a los estudiantes cómo abordar el ejercicio de leer desde tres etapas: antes, durante y después de la lectura. Posterior a esto se realizó la lectura en voz alta del cuento “El niño que quería ver a su ángel” de Jacqueline Bacells. Tomando en cuenta lo nombrado anteriormente, el taller buscaba que los estudiantes realizarán asociaciones entre lo que se les presentaba en el cuento y lo que ellos vivían en casa y en el colegio. Estos son algunos ejemplos de las respuestas de los estudiantes:

Las preguntas 2, 6 y 7 son abiertas y preguntan y buscan mirar la retención de la información de los estudiantes en relación a lo que comprendieron.

Desempeño	Estudiante	Pregunta 2. Escribe con tus palabras ¿Cuál es el tema principal de la lectura?	Pregunta 6 Escribe ¿qué cosas hacía Simón para poder ver a su Ángel?	Pregunta 7 ¿Cuál fue la solución que el ángel de Picasso le dio al ángel del Simón?
Alto	Leidy Daniela Liñan Rivera.	El tema pincipal de la istoria es simon porque esta en todo el cuento. (SIC)	Le prestaba los juguetes a sus hermanos, ser muy estudioso, ayudar a sus amigos y ayudar a su mamá. (SIC)	La solución fue que un ángel soplara un barro formando la forma de un angel y abrio el cielo para que pudiera darle luz. (SIC)
	Karen Viviana Saavedra	Se trata de un angel que era generosos y un niño que se llamaba Simon. (SIC)	Trataba de ser amable que cuando le pegaban el se dejabapa' ser un buen niño y ver a su angel. (SIC)	Que habia podido movido lodo lo de el angel (SIC)
Medio	Sara Sofía Pinzón	Los ángeles de la guarda y simon y todos los niños del mundo. (SIC)	presta los juguetes a sus hermanos ayudo a hacer oficio y se bolvio amable y colaborador. (SIC)	Le trageron el desalluno y el se dibujo con chocolate y el movio la pierna y lo rego en la cama y lo creyo. (SIC)
	Miguel Angel Enciso Pinzon	El tema principal es un niño que queria ver a su ángel de la guarda y acia muchas cosas para lograrlo. (SIC)	Se volvio bueno, ayudaba en la caa y era amable con sus amigos del barrio y del colegio, pero tambien se dejaba pegar y se enfermo. (SIC)	Un angel hiso un angel con barro en una pared pero solo lo podía ver el niño pero asi creyo y se sanó. (SIC)
Bajo	Laura Carolina Agudelo	Simon queria ber a su angel y por eso se iso el niño más bueno y alludaba a la mamá a limpiar la casa. (SIC)	el alludaba a la mama a arreglar la casa no molestaba a sus amigos y los profesores no lo interrogaban. (SIC)	que no fuera donde el niño (sic)
	Matias Farfan	paciencia (SIC)	Ser bueno. (SIC)	Ser pintor. (SIC)

Tabla 11

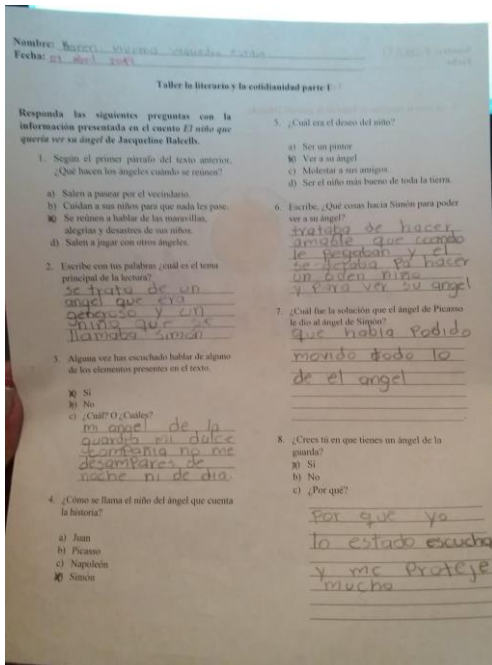


Figura 7 Taller la literatura y mi cotidianidad.

La tabla anterior muestra una dificultad a modo general para reconocer el tema principal de una lectura, algunos de ellos como el caso de Leidy o Karen confunden el tema principal con el personaje principal, pues para ellas el primero correspondía a Simón porque aparecía en todo el cuento. Otros, como Matías, colocaron una respuesta basada en su experiencia y no en el texto, ya que él respondió “paciencia” porque el niño espero y espero hasta que pudo ver a su ángel. En el caso de la pregunta 7 una gran parte confundió la

solución que el ángel de Picasso le dio al ángel del Simón con la solución que el ángel de Simón encontró, debido a que eran similares. Por otra parte, es necesario el trabajo en la ortografía ya que pese a que ha mejorado sigue siendo complejo entender lo que quieren decir.

Las preguntas 3 y 8 buscan que los estudiantes establecieran relaciones entre lo que está presente en el cuento y lo que ellos hacen de manera cotidiana y explicaran el porqué.

Desempeño	Estudiante	Pregunta 3 Alguna vez has escuchado habla de alguno de los elementos presentes en el texto. Si, no ¿cuáles?	Pregunta 8 ¿Crees tú que tienes un ángel de la guarda? Si, No ¿por qué?
Alto	Leidy Daniela Liñan	Si, Los angeles, la oración del angel de la guarda (sic)	Si, porque si no fuera por ellos no estuvieramos seguros,

Desempeño	Estudiante	Pregunta 3 Alguna vez has escuchado habla de alguno de los elementos presentes en el texto. Si, no ¿cuáles?	Pregunta 8 ¿Crees tú que tienes un ángel de la guarda? Si, No ¿por qué?
			nos fuera muy mal y si los angeles existen Dios también y Dios si existe. (sic)
	Karen Viviana Saavedra	Si, la oración de angelito de mi guarda que me enseñó mi mamá y la profe Sandra.(sic)	Si, porque yo he escuchado eso y que me proteje mucho (sic)
Medio	Sara Sofia Pinzon	No	Si, porque mi mamá dice que me protege de todo mal y peligro
	Miguel Angel Enciso	Si, lo del pintor ese famoso, los angeles y la oración del angel de la guarda. (SIC)	Si, pues porque mi mamá dice que todos los niños tienen un angelito que lo cuida a uno para que uno no se meta en problemas y esas cosas. (sic)
Bajo	Laura Carolina Rojas Agudelo	Si. lo de la historia, Napoleon	Si, porque los ángeles existen.
	Matías Farfán	No.	si, porque si

Tabla 12

Tal como se muestra en la tabla anterior, los estudiantes identificaron elementos del texto que conocen, ya sea por su casa o por las temáticas que abordan en el colegio, tal como lo expresaron Laura y Miguel. Según ellos esta actividad les permitió recordar que habían escuchado hablar de Napoleón y de Picasso a quien denominan como (“el pintor famoso ese”). Además, en su mayoría reconocieron la oración del ángel de la guarda presente en el texto como algo que hacen en sus casas y en el colegio con su directora de grupo, la profesora Sandra. Por otra parte, también se denota un factor cultural ya que “la interpretación que se hace de las diferentes lecturas son un producto de las interacciones

entre lo social y lo cultural además de la interacción entre el lector y el texto” Zavala. V (2002) en Cassany D (2006). Tal como lo hizo la mayoría respondió que sí cree en que tienen un ángel de la guarda porque lo han escuchado en sus casas y les dicen que ellos los protegen de diversas cosas. En el caso de algunos estudiantes como Matías se limitaron a argumentar con un “porque sí” pues no sabía cómo explicar por qué sí o por qué no.

- Actividad 4, fase 4. “Tomando Partido”. Taller ¿Qué dicen las imágenes? Abril 22 de 2019. Grado 402.

En esta actividad se esperaba que los estudiantes a partir de diversas imágenes realizarán una lectura y las tomarán como base para crear una historia que las involucrara. Algunos de sus productos fueron los siguientes:

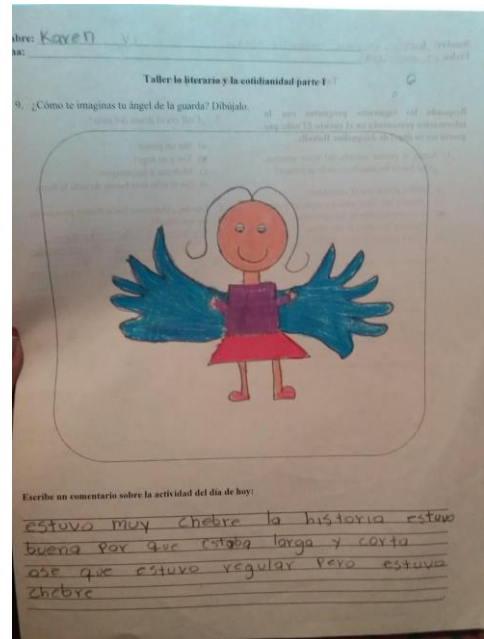


Figura 8 Taller la literatura y mi cotidianidad

Desempeño.	Estudiante	Producto	Transcripción
Alto	Leidy Daniela Liñán		Abia una vez una linda y pequeña semillita de manzana y una niña que se llamaba Tina me sembrò en la tierra, me sentia muy sola hasta que otra semillita de platano me hablo, el era mas pequeño y mas delgado que yo y me dijo Tina me sembrò y a ti y yo le

Desempeño.	Estudiante	Producto	Transcripción
			<p>dije que si ella me sembró. Paso un día, Tina vino y nos dio un poco de agua y crecimos un poquitico los dos pero no se noto mucho al día siguiente nos hecho algo que olia a rico y extraño y escuche que era vitamina para plantas, que extraño dije yo al otro día no nos llevaron nada y al siguiente nos echo agua y al siguiente vitamina y al otro nada y asi seguimos hasta que porfin salimos de la tierra y vimos la luz, Tina estaba tan feliz que fue a decirle sus padres que ya los dos habiamos salido pasaron los días y crecimos mucho y dimos nuestros primeros frutos, estan deliciosos dijo tina sonriente, estas matas son las mejores y sus frutos los mas sabrosos dijo y nos bolvimos grandes arboles de manzanas y de platano y en nuestras ramas ahora vivien pajaritos de colores con sus hijitos y beo que crecen dentro de la tierra unas</p>


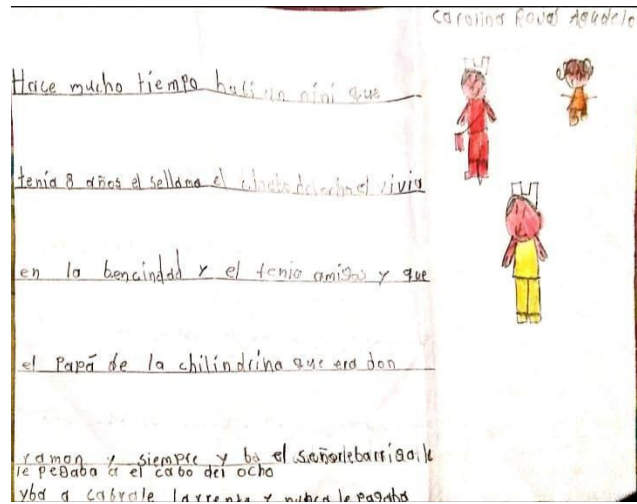
Desempeño.	Estudiante	Producto	Transcripción
			planatas como nosotros, esperamos que crezcan como nosotros. Fin (SIC)
Medio	Miguel Ángel Enciso	 <p>LA FAMILIA remadora</p> <p>Habia una familia con un hijo que era el mejor del colegio y una hija que bailaba y un hijo mas pequeño que queria ser científico una mañana los niños se levantaron felices hoy se van a navegar en familia navegaron pero se quedaron dormidos y se perdieron de la ruta salio un hada para concederles un deseo y decieron que les mostrara la salida y haci fueron llegaron a casa muy felices FIN</p> <p>Esajie este cuento por la amistad en la familia es hermosa</p>	<p>La familia remadora.</p> <p>Habia una familia con un hijo que era el mejor del colegio y una hija que bailaba y un hijo mas pequeño que queria ser científico una mañana. Los niños se levantaron felices hoy se van a navegar en familia navegaron pero se quedaron dormidos y se perdieron de la nada salio un hada para concederles un deseo y decieron que les mostrara la salida y haci fueron llegaron a casa muy felices. Fin (SIC)</p>
Bajo	Carolina Agudelo	 <p>Hace mucho tiempo habia un niño que tenia 8 años el se llama el chabo del ocho el vivia en la bencindad y el tenia amigos y que el papà de la chilindrina que era don ramon y siempre y ba el señor barriga le pegaba a el cabo del ocho y ba a cobrarle la renta y nunca le pagaba</p>	<p>Hace mucho tiempo habi un nini que tenia 8 años el sellama el chabo del ocho el vivia en la bencindad y el tenia amigos y que el papà de la chilindrina que era don ramòn y siempre y va el señor barriga le pegaron al chavo del ocho y va a cobrarle la renta y nunca le pagaba. Fin (SIC)</p>

Tabla 13

Tal como lo muestra la información anterior, sigue siendo más sencillo para los estudiantes crear una historia a partir de una imagen. Sin embargo, aún hay una parte de los estudiantes que continúa haciendo transcripciones de otras historias, como lo es el caso de Carolina quien no creó su historia sino escribió de manera general de que trata el programa de televisión “El chavo del 8”. Por otra parte, en los trabajos de Miguel y Leidy es visible es una mejora en la producción de textos. Para Leidy y algunos de sus compañeros resulta más sencillo crear textos largos, aunque en ocasiones no hay mucha coherencia en ellos; en tanto que para Miguel y otros estudiantes es más cómodo crear textos cortos, pero con una idea clara de lo que quieren decir. Una vez y como se ha hecho visible en los diferentes talleres, las imágenes cumplen una función de estimulador ya sea para escribir o para comprender un texto o situación específica tal como lo expresa Duran. T (2002) en su libro *Leer antes de leer* al decir que el imaginar hace parte de las funciones que tiene la imagen en los niños al momento de leer porque le permite crear algo nuevo tomando como base lo que ya existe.

Conclusiones.

De acuerdo con el análisis de la información y los resultados, se pudo llegar las siguientes conclusiones: En primer lugar, uno de los aspectos que mostró mayor relevancia en este trabajo fue la importancia de las imágenes en el proceso de comprensión de lectura y de producción escrita para los estudiantes. El acercamiento a los diferentes tipos de textos ilustrados con los que se trabajó permitieron el fortalecimiento de sus procesos de comprensión lectora, expresada en textos cortos o talleres con preguntas abiertas donde debían mostrar la interpretación que tenía cada uno del ejercicio que se estaba realizando contribuyendo así al enriquecimiento del trabajo realizado. Para hacer dichas interpretaciones, tomaban como base las particularidades presentes en cada imagen; por ejemplo: la ubicación de cada elemento, los gestos de los personajes, los textos cortos, los colores y las actividades que se representaban en la imagen. Lo anterior obedece a que para ellos es más cercano el lenguaje visual presente en la imagen y esto les permite crearse un contexto general de lo que sucede o lo ellos creen que va a suceder.

Así pues, es necesario tener en la cuenta que las imágenes como texto hacen parte de la literatura y son un eje fundamental en las interpretaciones que los estudiantes pueden realizar ya que con las preguntas adecuadas es posible donarle un carácter narrativo a una imagen desde el que se pueden trabajar procesos de argumentación y creación. Esto basado en que los estudiantes hacen parafraseo de la información en el texto y la descripción de las imágenes como soporte de sus posiciones. Además, los estudiantes mostraron facilidad para realizar asociaciones entre conceptos cuando tienen una imagen propia a la cual referirse, ya sea de un texto, un lugar, un objeto, una persona etc....

Tomando en la cuenta lo mencionado anteriormente, la implementación de ejercicios de lecto - escritura, permitieron identificar las diferentes dificultades ya mencionadas y así mismo diseñar actividades que fortalecieron dichas falencias. Para esto fue importante dar un propósito a cada uno de los talleres que se desarrollaron en el aula, ya que, al asociarlo con situaciones cotidianas, o situaciones presentes en películas o en la vida escolar y familiar de los estudiantes hubo una mayor apropiación de estas, permitiendo que las interpretaciones realizadas por ellos fueran cada vez más complejas.

En segunda medida cabe destacar que la implementación de los diversos talleres permitió evidenciar un avance en los procesos de argumentación de los estudiantes, ya que en un inicio se limitaban a soportar la mayoría de sus respuestas en un “porque sí” o un “no sé”. Sin embargo, hacia la parte final del proyecto, los estudiantes justificaban sus respuestas basados en sus experiencias o en sus emociones, adicional a esto realizaron comparaciones entre su opinión y la de sus compañeros, lo que denota un claro avance en la manera en la que comprenden e interpretan.

Todo lo anterior permite afirmar que los procesos de comprensión lectora de los estudiantes del grado 302/402, pudieron fortalecerse a través de la implementación de textos ilustrados, imágenes individuales y un proceso guiado. Tal proceso tuvo que ver con el paso los tres niveles de lectura planteados por Cassany. D (2006) y las funciones de la imagen expresadas por Duran. T (2002), lo que permitió que adquirieran diferentes herramientas que fortalecieron sus interpretaciones y las justificaciones de las mismas en comparación a su fase inicial.

8. Recomendaciones.

A partir del desarrollo del presente trabajo de investigación y su consignación en esta monografía, se exponen una serie de recomendaciones de carácter práctico e investigativo:

- Como primera recomendación, el trabajo con imágenes debe ser tenido en cuenta desde los procesos de lectura inicial ya que a partir de esta fase los estudiantes crean los diversos referentes en relación a los significados de las palabras.
- También es necesario que los trabajos de comprensión lectora se enfoquen más en lo que los estudiantes comprenden de la lectura y no de la información que retienen, ya que esto hace que no presten atención a lo que leen y se remitan a buscar las respuestas en la lectura sin realizarla de manera completa y consciente.
- Es pertinente dar espacios para el debate en el aula a partir de situaciones comunes de los estudiantes siempre y cuando se fijen parámetros para las participaciones de cada uno y para que el ejercicio de desarrolle de forma organizada.
- Por otra parte, este proyecto de investigación puede a dar paso a investigaciones en donde se promueva la argumentación tomando como base el carácter narrativo de las imágenes en sí mismas.
- Por último, es importante potenciar y reforzar de manera constante la lectura, la comprensión y la argumentación al interior del aula como procesos conjuntos, de modo que estos se conviertan en uno de los ejes integrales de la clase y no solamente sean parte de un logro en las actividades.

Bibliografía

- DUQUE, C. P., & VERA, A. V. (2010, 31 mayo). *Exploración de la Comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar*. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/10041>.
- MUÑOZ, C. X., & MARTÍNEZ, V. M. (2013, 18 marzo). *Lectura de Textos con Imágenes como Estrategia Didáctica para fortalecer la comprensión lectora* [Tesis]. Recuperado de <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/89343.pdf>
- SILVA, R. (2016). *Lectura Inferencial eje de la comprensión propuesta de una estrategia didáctica para su desarrollo* [Tesis]. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/handle/123456789/2431>
- CHIUMINATTO, M. (2011). *Relaciones texto - imagen en el libro álbum*. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-23762011000100004
- BLASCO, T y OTERO, L. (Marzo de 2008). *Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista*. NURE Investigación.
- ELLIOT, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Estándares básicos de Competencias del lenguaje. (s.f.). de Ministerio de Educación Nacional: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- PORRAS, J. (2011). *La literatura infantil, un mundo por descubrir*. Madrid, España: Visión libros
- TORO HENAO, D, C (2012) *Texto ilustrado o imágenes textualizadas. Un acercamiento al Papel Periódico ilustrado desde la relación entre arte y literatura*. [Artículo investigativo]. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/hall/v12n23/v12n23a08.pdf>
- CASSANY, D. (2006) *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, Barcelona Editorial Anagrama.
- Solé. I. (1995) *Estrategias de lectura*. Barcelona, España. Editorial Graó.
- MITCHELL, W.J.T (2009), *Teoría de la imagen*, Madrid, Editorial Akal.
- MEJIA IZAZA, B, H (2012) *Referentes para la didáctica de lenguaje en el segundo ciclo*. Bogotá, Colombia

Estándares básicos para la enseñanza de lenguaje. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

CERDA, GUTIERREZ H. (2003) *Cómo elaborar proyectos: Diseño, ejecución y evaluación de proyectos sociales y educativos*, 4. Ed. – Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

MURILLO TORRENZUELA, F. J (2011) *Investigación acción, modelos de investigación en educación especial*.

SCHRITTER, I (2005) *La otra lectura. La ilustración en los libros para niños*. Buenos Aires: Universidad Nacional del Litoral y Lugar Editorial.

CERDA GUTIÉRREZ, H. (1993) *Elementos de la investigación*.

DUQUE CÁRDENAS, M.I (2012) *La ilustración*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4546484>

DURAN, T. (2002) *Leer antes de leer*. España: ANAYA

CERVERA, J (1989) *En torno a la literatura*. Valencia: Universidad de Valencia.

DU BOS, C (1955) *Qué es la literatura; el último diario de Charles Du Bos*. Argentina: Editorial Troquel .

CERRILLO, P (2007) *Literatura Infantil y Juvenil y educación Literaria*. Barcelona: Editorial Octaedro.

CERRILLO. P (2010) *La animación a la lectura desde edades tempranas*. Biblioteca virtual universal. Obtenido de: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/155057.pdf>

JURADO. F (2004) *La lectura de la imagen “fija” y la imagen en movimiento como experiencia previa en el dominio de la convención escrita*. Revistas Pedagógica. No 46. Obtenido de:

<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5501/4528>

ZUBIRIA. D (2006) *Las competencias argumentativas: La visión de la educación*. Bogotá; Cooperativa Editorial Magisterio.

EISNER. W. *El cómic y el arte secuencial*. Editorial Norma. Disponible en: <https://dibujourjc.files.wordpress.com/2018/03/arte-secuencial-will-eisner.pdf>

Anexos.

Anexo 1: diario de campo número 5 proyecto de investigación.

Anexo 1

Fecha: 13 de marzo 2018 Colegio: IED Atenas Hora de inicio: 7:45 am Hora de finalización: 9:15 am		Profesora: Yohana Barrios Curso: 302 JM Número de estudiantes: 23 Edades: 7 – 9 años	
DESCRIPCIÓN.		COMENTARIOS.	
<p>El día de hoy la profesora de grado segundo no pudo asistir a la institución por problemas personales y hay 5 estudiantes de segundo en el salón, la profesora les entrega un libro y los pone a leer en silencio.</p>		<p>La institución se preocupa por cumplir con las clases de los estudiantes, pero el trabajo asignado para ellos no es supervisado, no tiene una retroalimentación y los estudiantes terminan por no hacerlo. 2 horas de lectura para un niño de segundo sin realizar ninguna otra actividad relaciona a lo que se está leyendo genera que los estudiantes pierdan la concentración y el interés en el trabajo.</p>	
<p>Se realizó una formación antes de iniciar la clase que duró 15 minutos y por esta razón se inició tarde. Una vez terminada la formación, los alumnos entran al salón, se ubican cada uno en su puesto y la profesora llama uno a uno para revisar la tarea y envía una nota a los padres de las personas que no llevaron tarea: Tarea: realizar una sopa de letras y con las palabras encontradas en ella es escribir una historia de no menos de 10 renglones.</p>		<p>Para la profesora es importante hacer el seguimiento de la realización de las actividades en casa por parte de los estudiantes con el fin de determinar si hay o no mejoría en la falencia que presenta de manera general en el curso tanto en la comprensión como en la producción de textos.</p>	
<p>Una vez terminada la revisión de la tarea la profesora hace un llamado de atención general ya que los estudiantes se encuentran muy indisciplinados y les dice que necesita de la colaboración de ellos para realizar la clase porque no se siente bien.</p>		<p>La profesora hace uso de los recursos asignados para la clase de español: libro del estudiante, cartilla de trabajo, cuaderno de español, diccionario, televisor, video beam, libros físicos.</p>	

<p>Llama uno por uno y entrega el libro de trabajo de español y les pide abrirlo en la página 18.</p>	
<p>Esta página hay una lectura y en la página siguiente se encuentran un taller sobre la misma. La profesora dice que hará una lectura en voz alta de la historia y que ellos deben seguirla, una vez terminada ellos deberán hacer el taller correspondiente y entregarle el libro nuevamente a la profesora.</p> <p>La profesora aclara que es la misma historia que se trabajó en la clase pasada <i>la liebre y la tortuga</i>, por ende, sus respuestas debían ser mejores que las de la clase pasada porque la comprensión del texto debe ser mejor.</p>	<p>La profesora hace que los estudiantes sigan la lectura con el fin de aprendan a asociar los sonidos de las palabras con la forma en la que se escriben y porque los estudiantes retienen más información acerca de lo que se lee cuando una persona realiza la lectura en voz alta.</p> <p>La comprensión del texto se trabaja de a poco, con diferentes tipos de preguntas y actividades sobre el texto con el fin de que haya una mejor comprensión a cerca de la información que ofrece el mismo.</p>
<p>El taller estaba dividido de la siguiente manera:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dibujar hechos que correspondan al inicio, nudo y final de la historia. 2. ¿qué problemas se presentan entre los personajes de la historia? 3. Escriba con sus propias palabras ¿cuál es la enseñanza que le dejó la lectura de la fábula <i>la liebre y la tortuga</i>? 4. Describe el espacio dónde tiene lugar la narración 5. En cuanto tiempo sucedió la historia. 	<p>El taller realizado en esta clase, a pesar de ser con la misma lectura de la clase pasada, pide que los estudiantes den cuenta de aspectos diferentes dentro de la lectura, y al no ser todas preguntas literales, los hace cuestionarse sobre lo narrado para poder responder lo que consideran correcto y explicarle a la profesora el porqué de su respuesta.</p>
<p>A pesar de que la profesora indico en varias ocasiones que lo ideal sería que no se remitieran nuevamente al texto para responder las pregunta, varios estudiantes tuvieron que hacerlo.</p> <p>Por otra parte, aun no hay claridad frene a lo que es la moraleja y el tiempo donde suceden los hechos.</p>	<p>Esto da cuenta del problema que tienen los estudiantes para retener y extraer información específica de un texto.</p> <p>No hay claridad sobre cuáles son las características de un texto narrativo y que encierra cada una de ellas</p>
<p>La profesora sale del salón en varias ocasiones mientras los estudiantes realizan el taller correspondiente y dice que, si al volver no está terminada la actividad o se encuentran fuera de sus puestos, no saldrán al recreo.</p>	<p>Al igual que en la clase pasada, cuando los niños se salen de control y los llamados de atención no son suficientes, el mencionarles la posibilidad de quedarse sin su tiempo de descanso, genera en ellos una repuesta inmediata a quedarse quietos y a trabajar en silencio.</p>

<p>A demás de esto les dice que quienes vayan terminando tomen uno de los libros que hay en la gaveta y refuercen su ejercicio lector ya que la mayoría tiene falencias con la lectura en voz alta, el identificar las situaciones del texto, la asociación de sonidos con la escritura de estos; por ejemplo: ellos saben que es un bosque, pero no saben cuál es la “bo” para escribirlo.</p>	<p>La profesora les hace sugerencias de cómo mejorar en los aspectos en los que ellos tienen dificultades y en repetidas ocasiones les hace la invitación a leer de manera continua y preguntarse qué entendieron de lo que leyeron.</p>
<p>La profesora pide que le entreguen los libros de trabajo y copia la tarea en el tablero para que los estudiantes la copien antes de salir al descanso:</p> <p>Tarea:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿qué es una fábula? 2. ¿qué es una personificación? 3. Escribir una fábula corta en el cuaderno 	<p>Con el fin de que haya una continuidad en las actividades y los temas trabajados, la profesora les deja una consulta para que la siguiente clase cuando ella haga la explicación de esas preguntas, los estudiantes ya traigan una idea de qué lo que se está explicando y a su vez puedan aclarar dudas frente a ello.</p>

Anexo 2: Entrevista a la docente.

Anexo 2



Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Departamento de Lenguas
Proyecto de investigación en el aula
Tito Pérez
Claudia Castro
Cod: 2013238014

Encuesta Docente

La siguiente encuesta busca conocer la concepción acerca de literatura, escritura y oralidad que maneja la docente y las estrategias que utiliza para trabajarlas dentro del aula de clase.

Información personal:

Nombres y apellidos: Sayler Johana Barrios Rubiano

Área de conocimiento: Lic. en Educación Especial

Años ejerciendo la profesión: 14 años

Formación:

Título de pregrado: Lic. en Educación Especial

Posgrado: Especialización en Lúdica Educativa

Otros: _____

1. ¿Por qué considera importante generar el hábito lector en los estudiantes?

- Ayuda a generar aprendizajes a nivel significativo.
- Existe un mayor nivel de comprensión
- Amplia los saberes en forma diversa.

2. ¿De qué manera usted ayuda a generar el interés por la lectura en sus estudiantes?

- leyendo cuentos aplicando creatividad en la lectura.
- presentando diferentes textos de interés

3. ¿Qué tipo de textos trabaja usted en el aula?

- eventos acordes a la edad escolar.
- poemas.
- Fábulas

mitos.

4. ¿Qué estrategias utiliza en el aula de clase para trabajar la lectura, la escritura y la oralidad?

- círculos de lectura
- lectura en grupo
- lectura mental
- Representación de la lectura tratada

5. ¿Qué fortalezas y dificultades evidencia en sus estudiantes en el ejercicio de leer y comprender un texto?

- Fortalezas
- Agrado por la lectura
- Respeto por el trabajo del otro
- DEBILIDAD.
- Falta de interés familiar por el proceso lecto-escritor.

6. ¿Cómo se da la enseñanza de la literatura en el aula de clase?

- a través de juegos narrativos.
- complemento de textos leídos.

7. Para usted, ¿qué es literatura?

Es el reconocimiento de un mundo mágico que permite acceder a nuevos saberes.

8. ¿Qué concepto tiene usted de trabajo autónomo y cómo lo evidencia en sus estudiantes?

• Es un mecanismo que permite identificar los conceptos adquiridos por cada individuo.

9. ¿Qué habilidades considera importantes reforzar en sus estudiantes?

- Adquisición de valores
- Manejo de consecución de saberes en forma general.

10. ¿Cómo definiría sus clases de español y el grupo frente a las actividades que usted les propone?

- Manejo alto nivel de interés y respeto por el arte escrito,
- Adquisición de respeto por medio de los elementos propuestos para el grupo.

Anexo 3: Encuesta a estudiantes.

Anexo 3



Universidad Pedagógica Nacional
Facultad De Humanidades
Departamento de Lenguas
Proyecto de Investigación en el aula
Tito Pérez
Claudia Castro
Cod: 2013258014

ENCUESTA DIAGNOSTICO:

La siguiente encuesta busca conocer el entorno y la forma en que se trabaja el lenguaje y las diferentes habilidades relacionadas al mismo en el aula de clase.

Información personal:

Nombre y apellidos: Miguel Angel Enciso Pinzón

Edad: 8

Sexo: F M

Con qué personas vives: Con mi mamá y mi papá y mi hermana y yo

Estrato socio- económico: _____

Información familiar:

Nombre de la madre: Elssy Pinzon

Ocupación de la madre: en aseo de colegios

Nivel de escolaridad de la madre: _____

Nombre del padre: Daniel sepulveda

Ocupación del padre: construcción

Nivel de escolaridad del padre: _____

¿Cuántos hermanos tienes? 1

¿Qué posición ocupas dentro de ellos? 3

1. Marca con una "x" cuales de las siguientes actividades te gusta realizar en tu tiempo libre:

- Ir al parque
- Practicar algún deporte
- Ir a cine
- Dibujar
- Visitas a museos y bibliotecas
- Tocar algún instrumento musical

- Ver televisión _____
- Otras, ¿cuáles? _____

2. ¿Cuáles son tus materias favoritas?

Ciencias naturales

3. Marca con una "x" ¿Qué actividades te gusta realizar en la clase de español?

- Leer _____
- Escribir _____
- Participar de los temas de la clase _____
- Colorear _____
- Exponer _____

4. Marca con una "x" las dificultades que tienes en la clase de español:

- Escribo de manera correcta las palabras, teniendo en cuenta la ortografía, tildes y forma de las letras.
- Pierdo fácilmente la concentración mientras realizo una lectura en silencio.
- Pierdo fácilmente la concentración cuando leo textos largos.
- Comprendo el mensaje y la historia de los textos que leo.
- Me es fácil recordar la información que leo en un texto.
- Reconozco las características de un texto fácilmente.
- Identifico las partes de un texto fácilmente.
- Sigo instrucciones dadas por la profesora.

5. Lees en tus tiempos libres

Sí _____

NO no

6. Marca con una "x" ¿Qué te gusta leer?

- Comics _____
- Libros _____
- Cuentos _____
- Revistas _____
- Periódico _____
- Historietas _____
- Memes, imágenes _____
- Artículos _____
- Lecturas en el celular _____
- Poemas _____

7. ¿Qué tipo de libros hay en tu casa?

Matemáticas

8. ¿A qué personas les gusta leer en tu casa?

Noticia

9. ¿Te leen en tu casa?

SI _____ NO no

10. Marca con una "x" ¿con qué frecuencia?

- Diariamente X
- Una vez a la semana _____
- Cada 15 días _____
- Una vez al mes _____
- En ocasiones _____
- Nunca _____

11. ¿Qué características te gustan en un libro?

- Con imágenes _____
- De historia _____
- De tecnología _____
- De ciencia ficción _____
- De terror _____
- Cuentos de hadas X
- Coloridos X
- Grandes _____
- Pequeños _____
- Con letra grande X
- Con letra pequeña _____
- Sin imágenes _____

Anexo 4: Planeación de clase.

Anexo 4

Planeación 10: La literatura y mi cotidianidad parte II

Tema: Establecer relaciones entre lo literario y las situaciones cotidianas de los estudiantes a través de la comprensión de lectura. Parte II

Fase 3: Lectura Crítica

Duración: 1 Bloque – 2 horas

Fecha: 08 de Abril de 2019

Grupo: Primaria 402 JM

Materiales:

- Fotocopias del texto *La extinción del flojosaurio* por Esteban Cabezas.
- Taller comprensión de lectura “la literatura y mi cotidianidad parte II”

Objetivo: Generar en los estudiantes una actitud crítica que les permita tomar partido en una situación determinada y defender su postura según su interpretación.

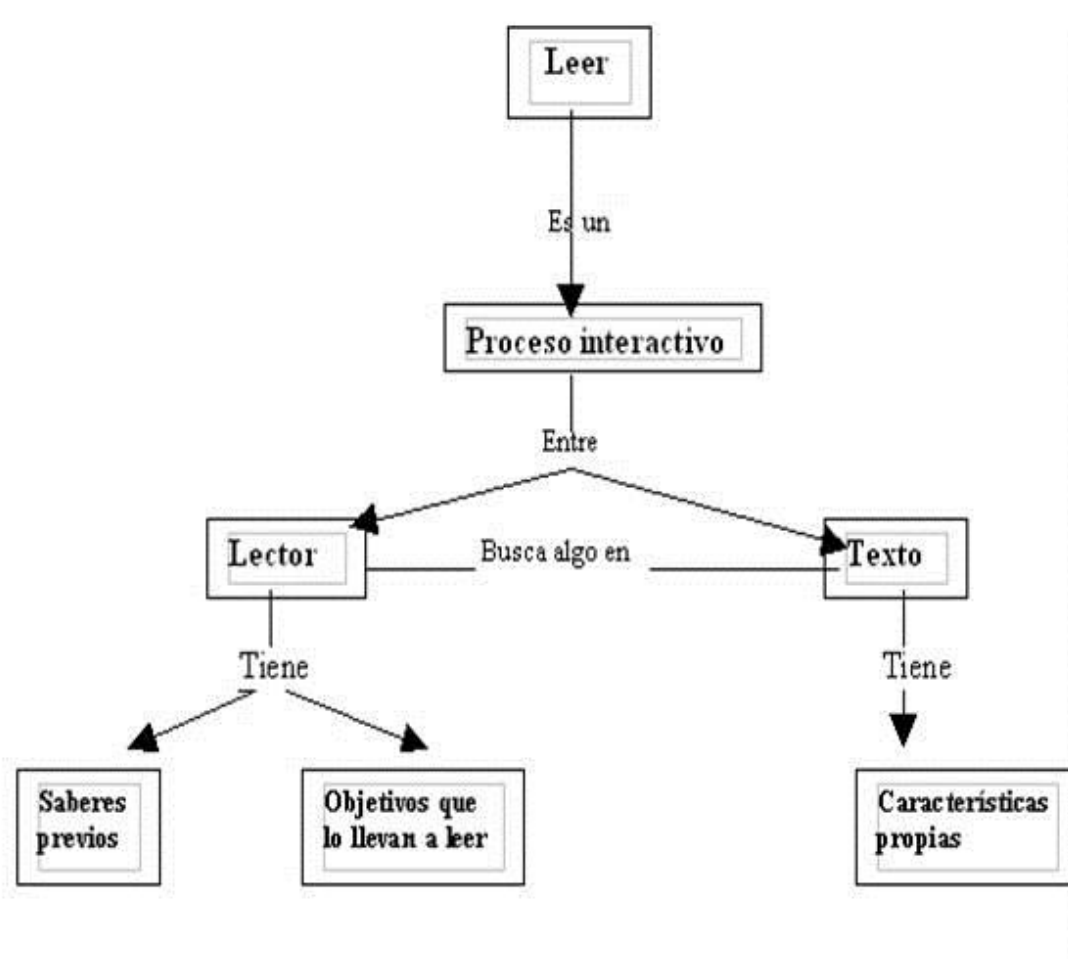
- Analizar un cuento desde varios puntos de vista.
- Defender mi postura sobre lo que pienso según las ideas que me transmita un texto.
- Establecer relaciones entre las situaciones cotidianas y lo literario.

Introducción: Recordar a los estudiantes cómo abordar un texto según lo trabajado en sesiones anteriores, teniendo en la cuenta su estructura, número de párrafos, si es en prosa, si es en verso, si es un diálogo, si posee imágenes, su título etc.

Estrategias de lectura: Una estrategia es un grupo de acciones que nos permiten llegar a un fin determinado. En la lectura la manera en qué se aborda un texto es crucial para entenderlo por esto el ejercicio de leer debe dividirse en tres momentos:

- **Antes de la lectura:** Preguntar, ¿para qué leemos? Y establecer un objetivo claro
 - Leemos para comprender y seguir unas instrucciones:
 - Leemos para comprender y aprender,
 - Leemos para revisar un escrito propio,
 - Leemos para practicar la lectura en voz alta,
 - Leemos para dar cuenta de que se ha comprendido,
 - Leemos por placer, para comunicar un texto a un auditorio
- **Durante la lectura:** Es necesario evaluar que se esté cumpliendo el propósito de la lectura y retomar la lectura las veces que sean necesarias.
 - Identificar del tema y de la estructura del texto.
 - Identificar la tesis y las ideas principales.
 - Identificar los argumentos del autor.

- Mantener el objetivo trazado.
 - No perder el sentido global del texto.
 - Evaluar la comprensión mientras se lee.
- **Después de la lectura:** Realizar una actividad que permita comprobar qué se comprendió del texto abordado.
 - Realizar actividades para trabajar distintos tipos de comprensión, además de la literal.
 - Evaluar si aprendió los conceptos claves.
 - Elaborar un resumen como “cierre” que organice la lectura.
 - Realizar interpretaciones del texto siendo fiel al autor y a su propuesta.



Practica Controlada: Realizar la preparación para la lectura por medio de las siguientes preguntas basadas en el texto y en lo trabajado en clases anteriores:

- ¿Qué es lo primero que viene a tu mente con la palabra “Flojosaurio”?
- ¿Cómo lo describirías?
- ¿De qué crees que puede ser la historia?
- ¿Crees que podría tener similitud con algo de la vida real?

Practica Semi – Controlada: Fijar un objetivo para la lectura con ayuda de los estudiantes, luego de esto realizar la lectura en voz alta que cada estudiante siga realizando algunas preguntas durante la lectura para mantener la atención de los estudiantes en la actividad.

Practica libre: Realización individual del taller propuesto para la clase con los estudiantes, teniendo en cuenta el cómo abordar una lectura en tres momentos -antes, durante y después-

Evaluación: Realizar preguntas generales al grupo sobre la lectura que evidencien su comprensión en relación con el texto,

Anexo 5: Lecturas

Anexo 5

PAU, LA CAMA Y LAS ARAÑAS⁴

Mari Carmen Llavador Martínez

Ilustraciones: Laura Quirante Arenas

Había una vez un niño que se llamaba Pau. Cuando le daban vacaciones solía ir a casa de su abuelita, que vivía en un pueblo. — Mi cama es muy rara. ¿Verdad abuelita? —No cariño, tú cama no es rara, lo que ocurre es que es distinta de las de la ciudad. —¿Mi cama puede volar? —No, Pau, tu cama no tiene alas. Tu cama tiene patas. — Entonces, si tiene patas podrá andar. — Tiene patas sí, pero no puede andar porque no es un animal. —Bueno, pero si quiero es mágica ¿Verdad? —Tu cama va a ser lo que tú desees. ¿Quieres que sea mágica, pues lo será. Y Pau se quedó conforme. — Cariño, ¿quieres que te cuente un cuento, sí o no? —¿Tú crees que si estiro mucho la pierna llegaré a tocar el techo con el pie? —preguntó sin contestar a su abuelita. — No lo creo. Verás Pau, para tocar el techo

con el pie tendrías que tener unas piernas larguísimas pero entonces serías un niño patilargo. —Yo no quiero ser un niño patilargo. ¿A qué si estiro mucho mi pierna puedo tocar el techo? —Pues entonces serías una araña patas largas. —¿Pues nooo...! Tampoco quiero ser una araña patas largas, no me hace falta ser araña para tocar el techo porque mi cama es mágica. Claro que tú no puedes ver cómo lo hago. —Recuerdo una vez que toqué el techo con mis manos porque mi papá, cuando yo era pequeña, me tenía en brazos. Había una araña tejiendo su telaraña en un rincón. No veas el susto que me llevé. —Abuelita, las arañas no hacen nada —¿Qué no hacen nada? Tú por si las moscas no las toques. Como no las dejes tranquilas te pueden morder. No, si malas no son porque atrapan a los insectos que se comen tus cuentos. Hay una araña que se llama Loxosceles Laeta que le gusta vivir detrás de los cuadros y los muebles y ataca

⁴ Texto con ilustraciones disponible en: <http://www.migueltorra.es/sites/default/files/g>

[enerico archivos/cuento cuentos ilustrados.pdf](http://www.migueltorra.es/sites/default/files/g)

con un veneno muy fuerte. —¡Mama mía, pues yo no voy a tocar ninguna araña!. — Hay otra araña la lycosidae que es muy buena mamá? Cuando las arañitas salen de la ooteca, se llama así el saquito de seda donde nacen, la mamá la sigue cuidando y las transporta sobre su cuerpo hasta que se hacen mayores. —Pues yo no soy una araña, para que te enteres. Soy un niño. — Pues claro que eres un niño y muy guapo y muy listo pero ¿mira que decirme que tú cama vuela? —Claro que vuela, pero tú no la ves porque cuando vuela estás dormida. —¿Vuela de noche? —Sí, cuando duermo. —Vaya, vaya, eso no lo sabía yo —dijo la abuelita— Una vez vi una película de una cama que volaba y una bruja la conducía. Bueno, y ahora sí quieres te cuento el cuento, que ya es hora de dormir — terminó diciendo. —Espera abuelita, no empieces todavía. Dime, ¿conoces más cosas de las arañas? —Claro que sí. Las arañas tienen mandíbulas, y colmillos por donde liberan su veneno. Son artrópodos porque sus ocho patas están articuladas y tienen ocho ojos pero algunas casi no ven. —Mejor, así no me verán a mí cuando toque el techo. —¿Sabes Pau, que hay una araña que se llama escupidora? —¡Uf! ¡Qué asco! —Es inofensiva, no te va a hacer daño. —Pero no se debe escupir ¿verdad? Mamá dice que no escupa. —Y lleva razón. Los niños no deben escupir, eso está muy feo pero la araña escupidora lo hace para cazar y alimentarse. Escupe una saliva espesa que inmoviliza a los bichos. —Pero yo no soy ningún bicho por eso a mí no me escupirá ¿verdad abuelita? —Por supuesto, cariño. ¿Cómo vas a ser tú un bicho si eres el niño más bueno que conozco? De pronto Pau le dio un abrazo muy grande a su abuelita y un beso enorme, tan fuerte que la araña saltadora del rincón del marco de la ventana, sintió envidia y se acordó de su abuelita que vivía en otra ventana. —¿Todavía hay más arañas? Por supuesto, hay miles de ellas,

están las pescadoras, las de patas de peine, las tenebrosus, las arañas lobo... —¿Has dicho arañas lobo? —Sí, hay unas arañas que las llaman lobo. —¡Uy, qué susto, abuelita! —No te asustes que éstas suelen vivir bajo las piedras y son muy miedosas. Las llaman lobo porque tienen muchos pelos en las patas. —¿Sabes una cosa, abuelita? Ya no quiero saber más cosas de arañas que me asustan. —Pero deja que te cuente algo sobre la tarántula. —¿Cómo es la tarántula? —La tarántula es grande. —¿Muy grande? ¿Cómo un conejo? —No. Como un conejo no. Aunque las hay de todos los tamaños pero una en particular, la tarántula rodillas rojas, puede ser tan grande como la palma de la mano. La gente la tiene como mascota, aunque no debería porque está protegida. —Da miedo, ¿verdad? —Hay que saber cogerla pero tú, por si acaso, no la toques. Las tarántulas viven más de veinte años, el doble que un perro y lo mismo que un caballo. Cambian la piel muchas veces, pero no todos los días como tú de calcetines, ellas lo hacen para poder crecer. Las mamás son más grandes y los papás más flaquitos y todas tienen pelos en las patas, son arañas lobo. —Abuelita no me hables más de arañas, por fa. ¡Aaah!, qué sueño tengo... Y la abuelita viendo que el sueño podía con él, le dio un beso diciéndole: —Llevas razón, cariño. Dejemos tranquilas a las arañas que ahora toca dormir. Y Pau se quedó dormido y soñó que volaba al país de las arañas gigantes y su cama era atrapada por la telaraña y salía la araña con sus mandíbulas dispuesta a comérselo pero él, que era muy valiente, sacaba una espada y luchaba contra la araña, la mataba y salía triunfante rescatando a su cama y volvía a volar atravesando montes y valles

EL PÁJARO QUE NO QUERÍA VOLAR⁵

María José Argüello Martínez

Ilustraciones: Mercedes Lagúa Núñez

En un pueblo, muy, muy lejano existía una fuente de piedra de agua cristalina. En la fuente de piedra, se coronaba con un pájaro, también de piedra en posición de echar a volar. El pájaro de piedra era feliz viendo como todos los habitantes del pueblo se acercaban a sus chorros de aguas cristalinas y frescas a beber, pero lo que más le gustaba era que todas las aves y animales del lugar también habían elegido su fuente. Ese pueblo estaba rodeado de frondosos bosques por donde vivían ciervos, jabalíes, lobos, zorros, búhos, etc.; la única tristeza del pájaro de piedra era, que no podía moverse y decía: «me gustaría volar y ver el mundo». Un día de verano notó que algo en el pueblo pasaba, la gente corría y hablaban muy fuerte, algo estaba ocurriendo... —¡Oh, que pena!—, dijo el pájaro. Lo que ocurría es que se estaban quemando todos los bosques que bordeaban al pueblo —¡Qué desgracia, qué horror!— decía la gente llorando. El pájaro de piedra se puso muy, muy triste y tan triste se puso que también empezó a llorar, y lloró tanto y tanto, que empezó a derretirse,... ¡¡se estaba convirtiendo en agua!!... Lloro que te llora y cuando más lloraba más pronto se deshacía, todo él se iba cayendo a su fuente,... ¡¡Ya no era piedra,... era agua!! —¿Que iba a ocurrir?— pensó el pájaro. Como era verano y el sol calienta mucho en esta estación, el agua de la fuente empezó a evaporarse, se convirtió en vapor y como él estaba allí también se hizo vapor,... ¡¡el pájaro de piedra era vapor!!! —¿Y qué le pasaría? Lo que paso fue que subió y subió hacia el cielo y se hizo una pequeña nube.;

¡Oh estoy volando, dijo el pájaro, «voy a ver mundo». El pájaro, ahora nube, se puso mas contento que un niño con un balón. Pero lo que vio, le dio mucha pena, todo estaba quemado, no había ni pájaros ni animalitos del bosque, la vida no existía. ¿Cómo se podría volver a tener esos maravillosos bosques? El pájaro nube se movía por el cielo viendo todo el desastre a sus pies, el viento lo iba moviendo y a los lejos todavía no se veía nada bonito. 40 Apareció una nube y se acercó al pájaro nube, le saludó y le preguntó si podía juntarse con él y hacer una nube mas grande, el pájaro nube le contestó que sí.. No solo esa nube se unió sino que muchas mas también lo hicieron, el pájaro nube era feliz,... ¡¡¡¡estaba volando¡¡¡¡ Las nubes le contaron que el viento las desplazaba de un lugar a otro y veían bonitos y maravillosos paisajes, y que cuando eran muchas y estaban repletas de agua regaban la tierra. La gente de la tierra lo llaman lluvia, y gracias a la lluvia nosotras pintamos bonitos paisajes y cuando hacemos salir el sol, él nos regala un Arco Iris. Vino una enorme nube, llena de miles de nubes que se habían juntado, se acercó a la nube del pájaro y ellas también se juntaron, iban a regar la tierra. El pájaro nube había visto llover muchas veces y le encantaba, pero ahora el iba a ser protagonista. La gran nube grito: — ¡¡Ya!!...— sonaba como un trueno y todas las nubes se soltaron a la vez dejando caer sus gotas de agua. El pájaro nube volvía a ser pájaro agua, cayo a la tierra, esta, estaba seca y quemada, el pájaro agua entró dentro de ella y mojó un piñón que se había salvado de quemarse y lo alimento con su cuerpo de agua.. El piñón se movió y le salió una pequeña raíz, luego un pequeño brote, ¡¡Oh, el pájaro piedra agua se había convertido en planta!! El pájaro

⁵ Texto con ilustraciones disponible en: <http://www.migueltorra.es/sites/default/files/g>

[enerico archivos/cuento cuentos ilustrados.pdf](http://www.migueltorra.es/sites/default/files/g)

planta salió de la tierra y vio de nuevo el sol, el sol lo calentó y le volvió hacer vapor. El pájaro piedra volvía a volar, y era mucho, mucho más feliz. Había alimentado a una semilla y ésta había crecido, pronto habrá mas árboles y estos traerán a más nubes y la tierra nos llamará para que volvamos a regarla y se pondrá preciosa. El pájaro de piedra ya sabía qué hacer para poder tener esos bosques maravillosos. Regar la tierra, la madre, que nos alimenta y nos da salud para que los tesoros que guarda con mucho amor, que son las semillas, puedan salir de ella y así el sol las alimente y todos podamos disfrutar de esos dones. Pero él había conseguido su deseo: volar, ver mundo, hacer amistad y sobre todo ayudar a la tierra. Amiguito hay que cuidar la naturaleza, sin naturaleza, no habrá vida, ni bellos cuentos que podamos contar. Colorín colorado este cuento ya se ha contado.

El caballo de Jairo Anibal Niño

-¿Qué tiene en el bolsillo?

Un Caballo.

-No es posible, niña tonta.

Tengo un caballo que come hojas de menta y bebe café.

-Embustera, tiene cero en conducta.

Mi caballo canta y toca el armonio y baila boleros, bundes y reggae.

-¿Se volvió loca?

Mi caballo galopa dentro del bolsillo de mi delantal y salta en el prado que brilla en la punta de mis zapatos de colegio.

-Eso es algo descabellado.

Mi caballo es rojo, azul o violeta, es naranja, blanco o verde limón, depende del paso del sol. Posee unos ojos color de melón y una cola larga que termina en flor.

-Tiene cero en dibujo.

Mi caballo me ha dado mil alegrías, ochenta nubes, un caracol, un mapa, un barco, tres marineros, dos mariposas y una ilusión.

-Tiene cero en aritmética.

Qué lástima y qué pena que usted no vea al caballo que tengo dentro de mi bolsillo.

Y la niña sacó el caballo del bolsillo de su delantal, montó en él y se fue volando.

Anexo 6: Taller comprensión lectura.

Anexo 6

La extinción del Flojosaurio

Por: Esteban Cabezas

Si buscan en los museos, justo en la sección de los fósiles, nunca encontrarán alguna huella del desaparecido Flojosaurio. ¿Por qué? se preguntarán ustedes. Porque era un dinosaurio tan, pero tan, pero tan flojo que sus huesos no quisieron transformarse en fósiles, de puro flojos. El investigador de este singular espécimen, el profesor Alf Eñique, ha descubierto que el Flojosario dejaba las toallas mojadas en la cueva después de bañarse. También que nunca se lavaba los dientes, y que por eso se le extinguieron los caninos y los molares y los colmillos antes de extinguirse el resto de él. El Flojosaurio tampoco ordenaba sus juguetes, andaba en calcetines y a veces se resbalaba y se caía (y así se extinguieron hartos de ellos), y tampoco se comía toda la comida. Solo le gustaba comer postresaurio y odiaba las ensaladas y las verduras. Por eso andaba flaco y con ganas de comer dulcesaurios.

Algunas mamás Flojosaurias se extinguieron de tanto pedirle a sus hijosaurios que fueran ordenados, limpios y que hicieran las tareas en vez de jugar fútbol pateando un coco contra los Velocirrautores, que siempre les ganaban (es que eran más rápidos).

Estos son los estudios del Flojosaurio del profesor Alf Eñique, al que las mamás del mundo le pagaron para que inventara esta mentira fósil y con tanta moraleja.

Taller la literatura y mi cotidianidad

1. Marca con una X un sinónimo de la palabra **flojo**:
 - a) Activo.
 - b) Egoísta.
 - c) Holgazán.
 - d) Dormilón.

2. Según la lectura y tus conocimientos define la palabra **extinción**:

_____.

3. Marca con una X la definición de **fósil**:
 - a) Figura de barro.
 - b) Grupo de piedras de diferentes materiales.
 - c) Materiales desintegrados por el tiempo y el agua.
 - d) Grupo de huesos que se han petrificado por el paso del tiempo.

4. Con qué persona puedes comparar un Flojosaurio. Justifica tu respuesta.

_____.

5. Según el texto anterior ¿por qué se extinguieron los Flojosaurios?

_____.

6. ¿Qué hacía normalmente el Flojosaurio en su cueva?

_____.

7. Crees que la actitud del Flojosaurio se puede comparar a la de un niño pequeño
 - a) Si
 - b) No
 - c) ¿Por qué?_____

_____.

8. Marca con una X la respuesta correcta ¿Por qué los Velociraptores les ganaban siempre a los Flojosaurios cuando ganaban?
 - a) Porque eran más rápidos.
 - b) Porque les gustaba jugar.
 - c) Porque eran más pequeños.
 - d) Porque los Flojosaurios los dejaban ganar.

9. ¿Alguna vez has escuchado comentarios como los que la mamá del Flojosaurio les decía a sus hijos?
 - a) Si
 - b) No
 - c) ¿Cuáles?_____

_____.

10. Escribe la enseñanza que te dejó la historia

11. Dibuja cómo te imaginas al flojosaurio



12. Cómo describirías la actividad de hoy, deja tus comentarios positivos y negativos acá:

Anexo 7: Tiras cómicas de Charlie Brown y Snoopy / Garfield

Anexo 7

