

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

1

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA POTENCIAR EL PENSAMIENTO
INFERENCIAL Y COMPRENSIÓN DE LECTURA EN NIÑOS DE 5 AÑOS**

ÁNGELA PATRICIA BUENO MONSALVE

BUCARAMANGA- COLOMBIA

2017

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA POTENCIAR EL PENSAMIENTO
INFERENCIAL Y COMPRENSIÓN DE LECTURA EN NIÑOS DE 5 AÑOS**

2

Tesis para optar el título de Magister en Educación

Presenta:

ÁNGELA PATRICIA BUENO MONSALVE.

Director:

LINA MARÍA OSORIO VALDÉS

Bucaramanga-Colombia

2017

**Propuesta didáctica para potenciar el pensamiento inferencial y comprensión de
lectura en niños de 5 años.** 3

Resumen

El objetivo de esta investigación consistió en potenciar la comprensión de lectura y el pensamiento inferencial en los niños de cinco y seis años de un colegio privado de la ciudad de San Gil, para lo cual se implementó un método de investigación mixto. La primera fase cualitativa de este estudio, se llevó a cabo con los instrumentos de recolección de datos mediante entrevista a docentes y observación participante que permitió analizar y evaluar las actividades que se propusieron en la estrategia didáctica, con el fin de reconocer los estilos de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora y el nivel inferencial en los niños.

En la segunda fase cuantitativa se estableció el nivel lector de los estudiantes. Para lograr esto se aplicó una prueba diagnóstica (pre-test) de comprensión de lectura y pensamiento inferencial donde se evidenció que los estudiantes presentaban dificultades en el componente semántico, sintáctico e inferencial. Con los datos obtenidos se diseñó una estrategia didáctica (pos-test) que muestra el proceso que siguen los estudiantes frente a un texto y los pasos a seguir antes, durante y después de la lectura. Los resultados obtenidos, permitieron concluir la importancia de continuar fortaleciendo desde preescolar estrategias didácticas que permitan al niño actuar sobre las cosas para comprenderlas y a su vez fortalecer el pensamiento inferencial, herramienta ideal para incentivar la lectura en los niños y estimular su imaginación.

Teaching proposal to promote inferential thinking and reading comprehension in children aged 5 years.

Abstract.

The aim of this research was to promote reading comprehension and inferential thinking in the children of five and six years of a private school in the city of San Gil, in which a mixed research method was implement. The first qualitative phase of this study was conduct with the instruments of data collection through teacher interviews and participant observation that allowed analyzing and evaluating the activities that were propose in these didactic strategies, in order to recognize teaching styles - learning of reading comprehension and inferential level among children.

In the second quantitative phase, the reading level of the students was established. To achieve it, a diagnostic test (pre-test) of reading comprehension and inferential thinking was apply, showing that students presented difficulties in the semantic, syntactic and inferential components. With the data obtained, a didactic strategy (pos-test) was design that shows the students' process against a text and the steps to follow before, during and after reading. The results obtained allowed us to conclude the importance of continuing to strengthen pre-school strategies to enable children acting on things to understand them and in turn strengthen inferential thinking, an ideal tool to encourage reading in children and stimulate their imagination.

Introducción	7
Capítulo 1. Planteamiento del Problema	10
1.1 Antecedentes del problema	11
1.2 Planteamiento del problema.....	16
1.3 Objetivos de la investigación	18
1.4 Hipótesis.....	19
1.5 Justificación de la investigación.....	20
1.6 Limitaciones y delimitaciones.....	23
1.7 Definición de términos	25
Capítulo 2. Revisión de la literatura	28
2.1 Relación pensamiento –lenguaje escrito a través de la lectura	29
2.2 Pensamiento inferencial	32
2.2.1 Clasificación de las inferencias.....	37
2.2.2 Niveles de procesamiento de las inferencias.....	40
2.3 La lectura en la primera infancia.....	43
2.3.1 Procesos que intervienen en la lectura.	45
2.3.2 Comprensión de lectura.....	48
2.3.3 La comprensión en el nivel inferencial.	49
2.3.4 Habilidades necesarias para la comprensión.....	50
2.4 Políticas del Ministerio de Educación Nacional	52
2.4.1 La lectura en el Plan Nacional (PNL)	54
2.4.2 La visión del niño desde su dimensión comunicativa, cognitiva, sociocultural y psicoanalítica.....	55
2.4.3 Didáctica y estrategia	60
2.5 Investigaciones relacionadas con la comprensión lectora y el pensamiento inferencial	62
Capítulo 3. Metodología	70
3.1 Método de investigación	71
3.2 Población y muestra	75
3.3 Marco contextual.....	78
3.4 Técnicas o Instrumentos de recolección de datos	87
3.5 Prueba piloto	89
3.6 Procedimiento en la aplicación de instrumentos.....	92
3.7 Análisis e interpretación de los datos.....	94
3.8 Triangulación metodológica.....	101
Capítulo 4. Resultado	104
4.1 Confiabilidad y Validez	105
4.2 Resultados y análisis de la entrevista semi -estructurada.....	106
4.3 Resultados de la observación participante.	113

4.3.1 Análisis de los resultados de la observación participante	118	6
4.4 Resultados de la Prueba diagnóstica Pre-test.	120	
4.4.1 Análisis e interpretación de la prueba diagnóstica pre-test en el nivel inferencial	125	
4.4.2 Diseño de la estrategia didáctica (cartilla digital).	128	
4.4.3 Resultados de la Prueba Pos-test.	130	
4.4.4 Análisis comparativo de la prueba Pre-test y Pos-test	134	
Capítulo 5. Conclusiones	138	
5.1 Principales hallazgos	139	
5.2 Logros	149	
5.3 Recomendaciones.....	150	
Lista de referencias	152	
Apéndices	162	
Curriculum Vitae	274	

Lista de figuras.

Figura 1 Relación inferencias y teoría de la mente. Basado en Saldaña, 2008 y Tirapu 2007	36
Figura 2 Análisis por triangulación. Elaboración a partir de Mckernan, (1999).	102
Figura 3 Porcentaje de aciertos y desaciertos en la prueba diagnóstica pre-test: Fábula El Conejo Desobediente	123
Figura 4 Porcentaje de aciertos y desaciertos en la prueba diagnóstica pre-test nivel inferencial: fabula el conejo desobediente.	126
Figura 5 Porcentaje de aciertos y desaciertos en la prueba Pos-test: Fábula el zorro glotón	132
Figura 6 Porcentaje de aciertos y desaciertos en la pruebas pre-test y pos-test.....	135

Lista de Tablas.

Tabla 1 Clasificación de las inferencias según el tipo de procesamiento, función en el texto y dirección.....	41
Tabla 2 Tamaño de la muestra de estudiantes y Docentes.....	78
Tabla 3 Categorías de las entrevistas	95
Tabla 4 Categorías de la Observación directa.....	96
Tabla 5 Estrategia didáctica: Tema, Categorías e indicadores de estudio	98
Tabla 6 Entrevista dirigida a docentes	110
Tabla 7 Observación participante	115
Tabla 8 Análisis y Resultados de la prueba diagnóstica Pre-test (estrategia didáctica)	122
Tabla 9 Análisis y Resultados de la prueba diagnóstico pre-test en el nivel inferencial	125
Tabla 10 Análisis y Resultados de la prueba Pos-test (estrategia didáctica)	131
Tabla 11 Resumen de los resultados de la prueba pre test y pos test de la estrategia didáctica .	135

Introducción

El presente trabajo de investigación se desarrolló con el objetivo de definir una estrategia didáctica que potencie las habilidades de pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en niños de 5 años, e identificar cómo este proceso se viene desarrollando en un colegio de carácter privado de la ciudad de San Gil, por parte de las docentes en su práctica pedagógica y las estrategias didácticas que utilizan en su quehacer educativo en la formación de los niños del grado transición en edades comprendidas entre 5 y 6 años, en etapa pre-operacional, y donde es importante comprender, que no basta sólo enseñar contenidos y realizar juegos dinámicos, sino que es necesario abarcar todas las dimensiones del desarrollo que permitirán alcanzar el objetivo de la educación que según Piaget (1946) es “formar hombres capaces de hacer cosas nuevas, que no repitan simplemente lo que otras generaciones han hecho: hombres y mujeres que sean creativos, que tengan inventiva y que sean descubridores, que sean críticos y que puedan comprobar por sí mismos lo que se les presenta y no aceptarlo simplemente sin más”.

En el primer capítulo de esta investigación se presentan los argumentos que justifican el planteamiento de este estudio en los antecedentes de la comprensión lectora y el pensamiento inferencial, en el que se identifica un problema de investigación a partir de una realidad educativa. También se mencionan los objetivos que orientan el estudio, resaltando la importancia de la investigación sin desconocer las limitaciones y delimitaciones presentadas. En el segundo capítulo se presentan los hallazgos más importantes sobre el tema que constituye el marco teórico, en el cual se tiene en cuenta una visión más amplia del pensamiento, el lenguaje, las

inferencias y la lectura en la primera infancia, la visión del niño desde su dimensión comunicativa, cognitiva, afectiva y la estrategia didáctica. También se presentan aquí las investigaciones relacionadas tanto a nivel nacional como internacional; así como los referentes teóricos y conceptuales en los que se fundamenta este trabajo. 8

En el tercer capítulo se describen los aspectos metodológicos de la investigación, el enfoque y el diseño seleccionado a partir de las características del estudio. También se describe la información en relación con la muestra, el marco contextual, los instrumentos aplicados para la recolección de la información de los datos cualitativos y cuantitativos, además el análisis y la discusión de los resultados.

En el cuarto capítulo se presentan los datos más relevantes que resultaron de esta investigación, así como su interpretación a la luz del marco teórico, el contraste entre los grupos de estudio, si se valida o rechaza la hipótesis y se determina si existe o no una diferencia en la aplicación de la estrategia didáctica para potenciar la comprensión de lectura y el pensamiento inferencial en los niños para fortalecer los componentes semántico, sintáctico, inferencial y la competencia comunicativa lectora en estudiantes de grado transición.

En el quinto y último capítulo de este documento se resume los principales hallazgos, así como las conclusiones, recomendaciones e invitaciones para continuar en la búsqueda de estrategias pedagógicas que permitan fortalecer la competencia comunicativa lectora. Terminado los cinco capítulos anteriores que comprenden este trabajo investigativo, se presenta el listado de referencias de las fuentes citadas en el texto de este trabajo, además del listado de los apéndices utilizados a

lo largo de este proceso y del listado de tablas y gráficas utilizadas para visualizar los datos y 9
mostrar los resultados.

Capítulo 1. Planteamiento del Problema

Este apartado muestra un recorrido por algunos antecedentes encontrados en torno al problema a investigar, ejercicio que se lleva a cabo mediante la realización de algunas investigaciones. En el siguiente momento, se presenta el planteamiento del problema, describiendo las razones por las cuales éste se convirtió en un objeto de investigación, para posteriormente, plantear la pregunta investigativa. Así mismo, se plantea el objetivo general y específico, y algunas hipótesis las cuales se constituyen una respuesta tentativa a la pregunta de investigación. También se presenta la justificación donde se incluyen datos cualitativos para dimensionar el problema de estudio junto con las limitaciones y delimitaciones, las cuales se refieren a las dificultades que se puedan presentar durante el ejercicio investigativo. Finalmente, se concluye el capítulo con la definición de términos que permite al lector conocer los conceptos que se utilizarán recurrentemente en la investigación.

En este capítulo se abordaron dos áreas de investigación: las habilidades de pensamiento inferencial y la comprensión de lectura, en los niños de 5 años escolarizados en el preescolar. El pensamiento inferencial es la capacidad para identificar los mensajes implícitos en el discurso o en un evento (McNamara, 2004); y la comprensión de lectura tiene sus orígenes en el desarrollo del lenguaje oral, por medio del conocimiento de la gramática de la lengua, la semántica del discurso y las habilidades meta cognitivas, (Flórez,2007). La comprensión inferencial sucede debido a que en todo momento de la lectura es necesario realizar procesos implícitos que dan cuenta de las interpretaciones que se están haciendo desde lo local hasta lo global.

Inicialmente se presenta un panorama general de la institución educativa en la que se realizó el estudio: el colegio El Rosario de San Gil, así como el resultado de la plática informal con las docentes, quienes manifestaron abiertamente que sus estudiantes no interpretan, no siguen instrucciones, no recuerdan frases, ni oraciones leídas y por consiguiente no tienen éxito al tratar de comprender un texto dado. Es por ello que la investigación se planteó con gran interés para determinar ¿Cómo potenciar el pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 5 años? La respuesta a este interrogante sirvió como base para reflexionar la labor del docente en el aula, cómo transmite el conocimiento a los estudiantes y proponer una estrategia didáctica para estimular y desarrollar las habilidades del pensamiento inferencial y comprensión de lectura en los niños. 11

1.1 Antecedentes del problema

La observación de los antecedentes del problema permite evitar el investigar un tema ya estudiado, así como estructurar aún más la idea de investigación (Hernández; Fernández & Baptista, 2010). En este ejercicio en particular se encontró información sobre el tema, en su mayoría investigaciones, relacionadas con el pensamiento inferencial y comprensión de lectura y centradas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños de preescolar alrededor de la lectura de un texto (Pérez & Bolla, 2004).

Diferentes autores consultados expresaron gran cantidad de información respecto al tema : a) indagaron sobre la construcción de diferencias durante la comprensión de un texto narrativo,

b)compararon la teoría constructivista con otras teorías para explicar el proceso de la realización de inferencias, c) encontraron que la teoría constructivista da respuesta al proceso en donde los lectores generan inferencias, mientras construyen una representación de un texto con el principio de búsqueda del significado después de la lectura, y d) identificaron cómo los lectores construyen los significados, tanto en el nivel local como en el global de acuerdo a lo presentado en el texto por acciones, eventos o estados. A todo esto, Graesser, Singer & Trabasso (1994) encontraron trece tipos de inferencias, de las cuales, algunas se realizan durante la lectura y otras después de la misma, concluyendo que el proceso de comprensión de lectura no es la realización de una copia exacta del contenido del texto, sino que va hilando la narrativa hasta que se pueda hacer una modelo de situación. 12

Es así, como McNamara (2004) se enfocó en dos estudios que relacionan las inferencias con la comprensión de lectura. En el primero, explora cómo la cohesión de un texto puede afectar la comprensión, encontrando que cuando un lector se enfrenta a un texto poco cohesivo recurre a la realización de inferencias para llenar los vacíos de los textos y poder crear una representación mental de la estructura general de este, por lo que cuando los lectores realizan esta actividad aumenta la comprensión de los textos .Con base en esta investigación, se encontró que hay unas estrategias que se utilizan para comprender mejor un texto que están relacionadas con la autoexploración, ir auto monitoreando lo que se comprende, tratar de decir lo comprendido en otras palabras, a través de la realización de inferencias basadas en el conocimiento previo, inferencias predictivas y creación de vínculos entre los segmentos del texto.

Acerca de los estudios sobre comprensión de lectura y el pensamiento inferencial, Danielle S. McNamara (2004) realizó un trabajo con el propósito de encontrar soluciones reales para ayudar a los estudiantes a entender mejor los textos difíciles. Para esto realizó un entrenamiento a algunos estudiantes en estrategias de lectura centradas en el desarrollo de habilidades para mantener la lectura activa de un texto por medio de la explicación en línea, las inferencias basadas en el texto y el conocimiento previo utilizado para la explicación y las inferencias, encontrando que los lectores se beneficiaban con el texto poco cohesivo. El autor deja abierta la investigación a nuevos interrogantes que incluyen la combinación de dos o más condiciones entre la habilidad lectora, las estrategias meta cognitivas utilizadas durante la lectura y el conocimiento previo.

A partir de varias conjeturas, se puede concluir que las dificultades en la comprensión lectora tienen relación con una limitada capacidad para inferir apropiadamente información no explícita en el texto, David Saldaña (2008) realizó un estudio en donde a partir de unas frases que presentan una situación, los participantes debían utilizar diferentes tipos de inferencia, reportadas en la literatura con dos tipos de pregunta principalmente, unas de tipo mental y otras de tipo físico. Donde se encontró que cuando hay un texto de alto contenido social, se presenta mayores dificultades para responder a preguntas inferenciales, a esto le atribuye que hay una dificultad para resolver problemas de carácter mental, pobres habilidades para la realización de inferencias y que la capacidad para analizar las situaciones de carácter mental pueden afectar las inferencias que exigen un alto grado de complejidad durante la lectura del texto.

Por su parte, Puche Navarro(2001) llevó a cabo un estudio que pretende relacionar las inferencias con las prácticas gravitacionales en el niño en el segundo semestre de vida. Para esto, tomó por un lado los procesos inferenciales que realiza el niño antes de cumplir un año y por el otro las prácticas gravitacionales que están envueltas en resoluciones de problemas. Se utilizó una metodología en donde se toma al niño como un participante activo en el manejo de la información que se le presenta en la tarea de resolución de problemas, por medio de la inducción en formas conceptuales, de tal forma que se puedan realizar inferencias de tipo casual. Esto lo hizo con el fin de determinar si las habilidades para realizar inferencias se van formando desde antes de llegar al año de edad, debido a las necesidades que van emergiendo en el contacto con el ambiente hasta que a los tres años se hacen evidentes y se empiezan a ver en relación con el lenguaje. 14

Sobre este último aspecto, los autores Flórez y Torrado (2011) encontraron que los niños de tres, cuatro y cinco años podían hacer reflexiones de su propio lenguaje, a partir de un estudio sobre la emergencia de capacidades metalingüísticas y meta cognitivas durante una actividad de lectura. Encontraron que hay diferencias en los desempeños entre las edades evaluadas, que demuestran diferentes tipos de relaciones, entre la narrativa, la teoría de la mente y la memoria de trabajo. No hay diferencias significativas entre niños y niñas. Entre los estratos socioeconómicos, hay diferencias en las tres capacidades, donde los estratos altos tienen mejores desempeños. Concluyeron que se presentan cambios en las respuestas de los niños a través del avance en las edades; la teoría de la mente precede a la narrativa y es sensible a los estratos socioeconómicos.

De manera previa a esta investigación, al iniciar el año escolar, se realizó un ejercicio diagnóstico con los estudiantes del grado transición, para determinar las fortalezas y debilidades en la comprensión de lectura y nivel inferencial. Fruto de este ejercicio, se evidencia que algunos de los niños presentan dificultad al leer y desarrollar la competencia comunicativa. El resultado del diagnóstico permite suponer que dentro de la población se encontrarán estudiantes retraídos, con poca participación y comprensión de textos, disminución del vocabulario, escasa creatividad y problemas en la escritura.

A todo esto, conocer las perspectivas de varios autores permite identificar posibles soluciones para dicha problemática. Diferentes investigaciones analizadas, trabajan la comprensión lectora en niños preescolares en el salón de clases y como objetivo planteado buscaban explorar el proceso de comprensión lectora en los preescolares de cinco y seis años a través de prácticas realizadas en el aula. Para esto, realizaron una observación de las actividades de lectura compartida entre la maestra y los niños, tomando como base teórica la zona de desarrollo próximo de Vygotsky (Perez, & Bolla,2004).

Este apartado realiza un trayecto por los antecedentes que se han convertido en fundamentos indispensables para realizar la presente investigación, ya que a partir de este, se toman algunos elementos que ayudan a comprender la razón de ser de este estudio tales como: el contexto en el que se desenvuelve, las habilidades relacionadas con el desarrollo del pensamiento inferencial y más exactamente los procesos de comprensión de lectura que juegan un papel protagónico, para

dar como resultado un lector hábil, y la apreciación de estudiantes y docentes, con el fin de 16
implementar en los cursos mejoras acertadas y que respondan a las necesidades de los usuarios.

1.2 Planteamiento del problema

El plantear el problema de investigación es “afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación” (Hernández; Fernández & Baptista, 2010 pag 364) es decir, seleccionar el tema, el objetivo y formular el problema específico, en términos concretos y explícitos lo cual permitirá al investigador saber hacia dónde dirigirse y por lo tanto, tener idea de qué información va a recolectar, a través de qué métodos y cómo analizar los datos recopilados. A continuación se presenta una breve contextualización, previa a la presentación del problema de investigación a manera de pregunta.

Sin duda, uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier nivel escolar es la comprensión lectora de los estudiantes, tradicionalmente se enseña dando a los escolares diversos textos seguidos de una pregunta relacionada con ellos, donde el profesor escoge los textos, fija las actividades de aprendizaje y decide cuál es el significado que los estudiantes deben adquirir en el proceso. Muchas veces el estudiante realiza una lectura mecánica y lee sin poner en el texto el interés, se puede afirmar, que el estudiante no comprende lo que lee, no tiene conciencia sobre el objetivo básico de la lectura: su comprensión.

Para mejorar estas dificultades se indagó sobre los procesos relacionados entre pensamiento y lenguaje, en una actividad de lectura inferencial. Los estudios realizados por McNamara (2004)

han demostrado que existe una fuerte relación entre la capacidad de realizar inferencias y la 17 habilidad de comprender un texto pero este tipo de relación se ha explorado con gran amplitud en edades diferentes a la primera infancia y en niveles de escolarización superiores, como educación media y edad adulta cuando los lectores tienen ya un manejo “ experto” del código escrito; por esta razón se intenta, explorar este tipo de habilidades desde la edad preescolar para concluir la relación entre pensamiento y lenguaje (Graesser et al., 1994).

Es así como la capacidad de realizar inferencias y en general el comprender un texto se convierte en una parte fundamental del proceso de lectura y escritura, por lo que luego de la revisión de los resultados del diagnóstico que se acostumbra a realizar al iniciar el año escolar a los estudiantes del grado transición , del Colegio el Rosario, se evidencia la necesidad de ubicar estrategias que permitan mejora en estos aspectos, puesto que la mayoría de los niños manifiestan dificultad para expresar sus ideas acerca de un cuento, al igual que realizar anticipaciones del relato y timidez en la elaboración de escritos (no alfabéticos) de acuerdo a su etapa de escritura.

Por esta razón, a través de este ejercicio de investigación se espera generar una estrategia que favorezca la comprensión de lectura y la elaboración de inferencias para construir interpretaciones y establecer argumentos tras el análisis de textos de los niños de 5 años. Para desarrollar esta investigación, se propone varias acciones que serán guiadas por la siguiente pregunta ¿Cómo potenciar el pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 5 años? A esto se añade dos unidades de análisis: la primera de habilidades de pensamiento inferencial enmarcada en las destrezas de pensamiento literal, inferencial y crítico, y la segunda de comprensión de lectura reflejada en el paso de la casa al colegio en la etapa de alfabetismo

emergente (comportamientos alfabéticos de los niños antes de ser lectores, desde una visión de desarrollo que inicia en el lenguaje oral). 18

Este recorrido permite conocer el entorno de la pregunta de investigación y al investigador definir su trabajo. Una vez identificada la pregunta de investigación, es necesario establecer los objetivos, elegir el ambiente o contexto donde se emprenderá a estudiar, confirmar o justar la muestra inicial, todos estos instrumentos se convierten en la guía del investigador durante el proceso investigativo.

1.3 Objetivos de la investigación

Los objetivos de investigación expresan la intención principal del estudio en una o varias oraciones, a través de ellos se plasma lo que se pretende conocer en el estudio (Hernández; Fernández & Baptista, 2010). A continuación se presenta el objetivo general, el cual permite al lector identificar la finalidad de la presente investigación. Así como los objetivos específicos, los cuales se convierten en los resultados que se aspiran obtener una vez finalizado el ejercicio investigativo.

El objetivo general de esta investigación fue el definir una estrategia que potencie las habilidades de pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en niños de 5 años.

Los objetivos específicos son:

- Identificar desde lo teórico los factores que intervienen en los procesos de pensamiento inferencial y las diversas estrategias para el desarrollo de la comprensión de lectura en niños de preescolar.
- Identificar el desempeño de los estudiantes en cada uno de los componentes de la comprensión de lectura previo a la implementación de la estrategia didáctica.
- Analizar las estrategias utilizadas en la práctica docente para el desarrollo de la comprensión lectora y los procesos de pensamiento inferencial en el nivel de preescolar del Colegio el Rosario, a partir de la información recopilada a través de los diferentes instrumentos de recolección de datos.
- Evaluar la propuesta de la estrategia didáctica para potenciar el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en niños de 5 y 6 años de edad, mediante su aplicación y comparación con los resultados del pos-test.

1.4 Hipótesis

La hipótesis o pregunta de investigación antecede a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos (Hernández; Fernández & Baptista, 2010). A partir de la problemática de investigación y los objetivos planteados, los supuestos para esta investigación fueron los siguientes:

- En los establecimientos educativos de los cuales provienen los estudiantes se sigue desarrollando un plan de lectura descontextualizada a la cotidianidad de los escolares.

- Los docentes no realizan una revisión desde la realidad y la teoría para diseñar mejores estrategias para enseñar la comprensión de textos en el aula, llevando a cabo una práctica más empírica que basada en las diversas teorías.

1.5 Justificación de la investigación

La justificación es el espacio en donde se expone el por qué y para qué se desarrolla el tema de estudio investigado (Hernández; Fernández & Baptista, 2010). A continuación se presenta algunas de las ideas por las cuales se consideró indispensable y valioso realizar el presente estudio. La investigación del pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en los niños de cinco años es trascendental, porque permite desarrollar habilidades de reflexión, análisis, concentración, imaginación y de creatividad; ayuda a desenvolver la autonomía auditiva es decir, estar preparado para aprender por sí mismo durante la vida ayudando a desarrollar sus procesos cognitivos hacia el conocimiento y la libertad (Cumpa, 2005).

Es importante resaltar las indagaciones realizadas en el pensamiento inferencial y su relación con la comprensión de textos, a esto se añade los procesos que realizan los niños de preescolar alrededor de la lectura. Para este caso Pérez & Bolla (2004), afirman que a través de actividades de lectura compartida entre la maestra y los niños, estos toman como base la información implícita. Por su parte, González (2006), encontró que a partir de los tres años los niños son capaces de realizar inferencias haciendo uso del contenido del texto y el conocimiento previo. Mientras para Millán & Rojas (2004), relacionan estas habilidades inferenciales con la comprensión de lectura como una necesidad a trabajar por medio de procesos de pensamiento

como la inferencia, porque esta ayuda a comprender de forma global los textos y no se limita a la repetición de forma literal de lo leído.

En la práctica hay una gran prioridad en encontrar habilidades que estén relacionadas con el manejo del código escrito para poder implementar desde la edad preescolar, actividades que puedan prevenir posibles dificultades en la lectura. En las aulas de educación preescolar, si bien es evidente la necesidad de introducir a los niños en el alfabetismo, algunos docentes encajan en sus prácticas nuevas teorías que favorezcan este fin, pero hay un gran porcentaje que no acostumbra a trabajar en la promoción de dicho proceso (Martinez & Flórez, 2007). Por otra parte las instituciones educativas manifiestan su inconformidad con los estudiantes que tienen mal rendimiento con la comprensión de textos los cuales puede verse reflejado por factores que no dependen sólo de ellos, con base en esta indagación es de gran importancia mejorar la calidad de la lectura, ya que es una herramienta que privilegia el pensamiento y que pone en funcionamiento operaciones como: comprender, reconocer, analizar, sintetizar, comparar e inferir (Muñoz Eliash, 2007).

En las políticas públicas, como los lineamientos curriculares en preescolar, el CONPES 109, los pilares para la primera infancia y la Ley General de Educación, se argumenta que es la etapa de preescolar (3-6 años) en donde se deben crear experiencias significativas para el aprendizaje, ya que es un momento importante para el desarrollo cerebral y el desempeño escolar (Nacional, 1997). A este propósito el Ministerio de Educación Nacional (2007), argumenta que es en la primera infancia (desde los 0 a los 6 años) y más exactamente en la etapa preescolar cuando se debe brindar herramientas para mejorar habilidades en la primera infancia, con la apropiación

del código escrito, viendo este como un instrumento básico para participar primero en los procesos escolares y luego para trascender a la participación social, cultural y ciudadana a través del uso de diferentes lenguajes de comunicación como son pasar de lo oral a lo escrito (Reyes ,2005). 22

Con base en la pregunta problema ¿Cómo potenciar el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en niños de 5 años? se pretende ofrecer a través de este ejercicio, acciones de mejora para el desarrollo de la comprensión de lectura y el pensamiento inferencial, por medio de este proyecto el cual nace de la necesidad y la preocupación de mejorar la comprensión lectora y por ende los aprendizajes, planificar en conjunto estrategias que abordan los problemas de lectura con los colegas beneficiados acompañándolos para su aplicación en el aula, empleando en conjunto metodologías, e involucrando el acompañamiento de los padres de familia en los procesos de formación integral de los niños, y finalmente ver reflejados todos estos esfuerzos en los resultados de los estudiantes. Para la institución, será de gran utilidad ya que en su currículo la competencia comunicativa es esencial para el desarrollo de los niños, y por medio de ella, los estudiantes se proyectaran a la sociedad como sujetos creativos, líderes con buena fluidez verbal, capacidad de escucha y buenos escritores de sus experiencias.

El proceso comprensión de lectura en los niños de Preescolar, debe ser significativo, por lo tanto se debe programar, planear y desarrollar en ambientes lúdicos y enriquecidos pedagógicamente, para jalonar el desarrollo de esta importante competencia comunicativa. De acuerdo a lo anterior, se hace necesario buscar estrategias que desarrollen la competencia comunicativa en los niños de cinco años, con el fin de potenciar su proceso en la comprensión de

lectura, con miras a mejorar la calidad educativa. Los resultados esperados con la investigación es saber cuáles son los factores que están interviniendo en el proceso del pensamiento inferencial y comprensión de lectura, partiendo desde un punto de referencia para plantear y aplicar estrategias, técnicas y herramientas que permita a los niños desarrollar el gusto y el interés por la lectura con el objetivo de mejorar el nivel del pensamiento inferencial y comprensión de lectura.

El pensamiento inferencial y la comprensión de lectura son procesos aparentemente sencillos, porque se dice que los niños ya saben leer cuando reconocen y pronuncian las sílabas que componen una frase; sin embargo la lectura de ningún modo termina con el aprendizaje del código, sino que abarca la competencia competente y coherente de los textos, para lograr y desarrollar las competencias cognitivas y comunicativas de los educandos. A causa de ello, a través de este proyecto se pretende entregar a los docentes las herramientas fundamentales para que los niños adquieran las habilidades necesarias, forjando un aprendizaje significativo, a fines de que se vean reflejado en la mejora continua de la calidad educativa.

1.6 Limitaciones y delimitaciones

Las limitaciones hacen alusión a todos aquellos obstáculos encontrados en la ejecución de la investigación. A continuación se presenta algunos aspectos que se convirtieron en limitaciones durante el desarrollo de la investigación:

- Una de las limitaciones se circunscribe en el hecho que la validez del estudio va a ser probada únicamente en un solo grupo experimental y en un lapso de seis meses. Probablemente mayor tiempo, permitiría resultados de mayor alcance y magnitud.
- La inasistencia de los niños, la falta de material didáctico, el desinterés por parte de los mismos y de los padres de familia.
- Las actividades extracurriculares que limitan el tiempo efectivo de las clases, interfiriendo en el proceso de la investigación.
- La desconfianza de las docentes al brindar la información.

Las delimitaciones, hacen referencia a todos los aspectos que son importantes para el desempeño de una actividad, describiendo cada uno de los recursos y procesos. Aquí se relaciona con el espacio físico, temporal, temático, metodológico y población del estudio. En este aspecto es importante tener en cuenta que esta investigación se realizó en el colegio El Rosario de San Gil, Colombia, institución de carácter privado, la cual se propone propiciar una formación integral de la persona humana en su dimensión individual y social, a través de una educación católica y de calidad, con una sólida estructura de valores para que sean líderes comprometidos con el bien común.

La investigación se realizó específicamente con los estudiantes del grado transición, quienes son niños con características variadas, organizados en un grupo de 27 estudiantes de edades entre los 5 y 6 años. Los niños presentan dificultades para leer con fluidez y entonación, leen de corrido sin respetar los signos de puntuación y no pronuncian las palabras correctamente. Los textos que leen en el aula son de género literario, fáciles de entender y al momento de explicar su

punto de vista sus respuestas resultan siendo literales. Por esta razón, esta investigación busca que los niños tengan la posibilidad de reconocer sus fortalezas, aspectos por mejorar, adquirir competencias y conocimientos en el pensamiento inferencial y comprensión de lectura con miras de satisfacer las necesidades de los nuevos lectores.

Dentro de la investigación, también participaron los docentes, los cuales permitieron recopilar, sus opiniones y experiencias sobre el proceso de enseñanza de la lectura desde su práctica pedagógica. Sus impresiones, son necesarias para entender la manera en que sucede el proceso cognitivo de los estudiantes. Las limitaciones y delimitaciones, permiten al investigador prever situaciones relacionadas con el contexto e identificar las restricciones que pueden entorpecer el proceso de la investigación y delimitar el contexto de la misma con el fin de no perder el rumbo durante el ejercicio investigativo.

1.7 Definición de términos

La integración de este glosario, permite al lector conocer los conceptos que se utilizarán recurrentemente a lo largo de la investigación.

- Alfabetismo emergente: “se entiende como el surgimiento de comportamientos alfabéticos durante el camino inicial que los niños recorren para llegar a ser lectores y escritores competentes”(Martinez & Flórez ,2007).
- Pensamiento inferencial: es una de las dimensiones más importantes del ser humano y es la que guía el desarrollo durante toda la vida, este pensamiento sufre transformaciones a medida que se expone al ambiente que le proporciona

- oportunidades de acción sobre los objetos, lo que permite alcanzar niveles más altos de abstracción y complejidad (Aristizábal, Vera & Hernández 2010).
- El juego simbólico: se refiere a la capacidad que adquieren los niños para crear sistemas de representación de la realidad; donde se utiliza un sistema de símbolos que expresan el pensamiento y el esquema que se crea del contexto (Piaget, 1981).
 - Comprensión de lectura: se refiere al desarrollo del lenguaje oral, por medio del conocimiento de la gramática de la lengua, la semántica del discurso y las habilidades meta cognitivas (Jimenez, & Bolla, 2004).
 - Comprensión inferencial: busca relaciones que van más allá de lo leído, explicando el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con los saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas (González, 2005).
 - Habilidades meta cognitivas: son aquellas habilidades necesarias para hacer uso del lenguaje y de todos los aprendizajes como la lectura y la escritura necesitan de estas habilidades para su desarrollo, tanto a nivel de comprensión como de producción de textos (Davydov & Kerr, 1995)
 - Desarrollo cognitivo: hace referencia a la infancia del individuo, juega un papel vital y activo con el crecimiento de la inteligencia, y que el niño aprende a través de hacer y explorar activamente (Piaget, 1981).
 - Aprendizaje significativo: Plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un

individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización (Ausubel, 1983).

27

A lo largo de este capítulo se presentó la línea de razonamiento llevada por la investigadora para plantear la pregunta problema que direccionó la presente investigación, para esto se realizó una exploración de los antecedentes relacionados con el tema de investigación , igualmente se plantearon los objetivos que expresan cómo se aborda el estudio, se describieron las posibles limitaciones y delimitaciones relacionadas con la muestra que interfieren en el desarrollo de la investigación y por último se presentó un glosario de términos que permite al lector conocer la definición de los conceptos que se utilizará recurrentemente en el trabajo investigativo.

En este capítulo se explica y profundiza el conocimiento existente que está asociado con el problema de investigación planteado, mediante el desarrollo de una perspectiva teórica que fundamenta este estudio, y brinda al lector una idea más clara del tema abordado. El capítulo se encuentra organizado en tres grandes apartados que permiten contextualizar el panorama general de los datos teóricos que orientan y fundamenta el ejercicio investigativo.

En un primer apartado se revisa el tema de la relación del pensamiento - lenguaje a través de la lectura explorando las posibilidades de realizar inferencias desde una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de la relaciones temporales, espaciales, casuales, correferencias y otros aspectos como la coherencia y la cohesión los cuales juegan un papel fundamental en la lectura inferencial.

En el segundo apartado se describe la visión del Ministerio de educación Nacional (MEN), frente al desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente, así como el fomento de la lectura y el desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar el lenguaje como medio de expresión haciendo uso del Plan Nacional de lectura y la dimensión comunicativa en los preescolares. Para esto es importante tener claro los procesos cognitivos, socioculturales y psicoanalíticos en los niños de 5 años. Por último, en el tercer apartado se anexa la revisión de algunas investigaciones relacionadas con el estudio.

A lo largo de este apartado se realiza una revisión de la concepción desde el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en la primera infancia para eso se contextualiza el panorama en el que se desenvuelve. A continuación se presentan las habilidades relacionadas con el desarrollo del pensamiento inferencial el cual se toma desde dos puntos: el primero está relacionado con la lectura directamente haciendo uso del lenguaje como elemento principal, y el segundo está relacionado con el pensamiento, haciendo uso del reconocimiento de situaciones a través de imágenes, así como también los procesos que juegan un papel protagónico en la lectura para dar como resultado un lector hábil. Finalizando el apartado se identifica información relacionada con el desarrollo de habilidades necesarias para la comprensión de lectura de tipo inferencial que implican la perspicacia global entre el texto y el contexto que implica el uso de habilidades de razonamiento, presuposición y la recuperación de información.

A continuación se presentarán algunas de las teorías que han señalado la relación que tiene el pensamiento y el lenguaje. Para algunos son dependientes y unidireccionales, es decir que uno forma parte de otro y depende de su curso de desarrollo, como es el caso de Piaget (1981), quien plantea el pensamiento como predecesor del lenguaje, de tal forma que este último se va convirtiendo en el reflejo del pensamiento. Para otros autores, pensamiento y lenguaje son interdependientes, es decir, cada uno marca un curso de desarrollo, pero en un momento se unen para cumplir una función autor reguladora, esta interdependencia surge de las situaciones de interacción social, Vygotsky (1998) es uno de los exponentes de esta teoría.

El pensamiento puede tomar formas lingüísticas evidenciadas en lo oral o en lo escrito y 30 en el lenguaje puede relacionarse tomando diferentes niveles como crítico, explícito o implícito, encuentros que se realizan durante toda la vida. Se hace necesario además que el lenguaje pueda tener movimiento entre lo interno y lo externo de tal forma que se extraiga suficiente información del medio para instaurar conocimiento del mundo y que se puedan generar construcciones lingüísticas bastante elaboradas en la comunicación con otros. Este proceso de conjunción entre lo que se dice y lo que se sabe forma parte primordial del encuentro con otros en la sociedad, dando lugar al desarrollo de una serie de procesos psicológicos internos y contextuales externos que ayudan a la interpretación del mundo y al desarrollo intelectual (Vygotsky, 1995).

En este campo se encuentra el lenguaje escrito, como lo resalta Vygotsky (1995), por medio del cual se permite el uso de diferentes niveles de pensamiento. Este tipo de lenguaje, exige la realización de representaciones mentales, lo que posibilita la habilidad de generación de las mismas, aumenta el vocabulario y el conocimiento del mundo, y permanentemente ejercita procesos de memoria, percepción, atención y habilidades lingüísticas para identificar la forma, el contenido y el contexto de los discursos.

Lo anterior es la unión de una serie de procesos cognitivos que hacen posible el logro de otros procesos complejos ligados por la conjunción entre lo perceptual y el procesamiento que le da sentido a la información y forma redes de componentes relacionado. Las interpretaciones son el resultado de la extracción de significados a partir de lo que se presenta y de lo que ya se tienen en una acción inferencial (Vygotsky, 1995).

Por su parte, el nivel inferencial es un proceso que permite ver claramente cómo se da la relación entre el pensamiento y el lenguaje, principalmente cuando se realiza a través de un acto lector: el proceso lector sitúa la elaboración de inferencias en un lugar privilegiado en la medida en que sin ella el lector no tiene la posibilidad de integrar las distintas partes del discurso, no puede conectar la información previa o el conocimiento categorial con que cuenta y la información presentada en el texto; no hay posibilidad de lograr coherencia local ni global, ni de establecer relaciones causales o resolver problemas anafóricos (Marmolejo & Jiménez, 2006).

Esto quiere decir que la lectura no es una técnica de desciframiento, ni el pensamiento una serie de habilidades que van de una línea aislada del desarrollo; sino que desde el inicio de la vida se está en medio de una gran cantidad de información que exige desplegar destrezas que permitan ir leyendo e interpretando el mundo, a partir de la percepción, de la necesidad, de la motivación que se ejerza sobre ella. Todo el tiempo se establecen diálogos de diferentes tipos con los objetos y con otras personas que permitan adquirir nuevas experiencias y la conjugación de las mismas dentro de una propia representación. Para esto forma una parte primordial el contexto y las comunicaciones críticas e implícitas que se logran establecer, acorde con unas reglas cognitivas y disposiciones emocionales en procesos cíclicos de aprehensión del mundo, tal como pasa con el lenguaje oral y el lenguaje escrito (Reyes, 2005).

A lo largo de este apartado se realiza una revisión de la manera en que se define el pensamiento inferencial desde el punto de vista de varios autores. El pensamiento inferencial es una de las tipos de pensamiento más importantes del ser humano y es la que guía el desarrollo durante toda la vida, este tipo de pensamiento sufre transformaciones a medida que se expone al entorno, el cual le proporciona oportunidades de acción sobre los objetos, lo que permite alcanzar niveles más altos de abstracción y complejidad, esto hace que las formas de operar en el mundo sean diferentes y la resolución de problemas tenga vías cada vez más eficaces (Karmiloff, 1994).

De esta forma el pensamiento tiene diferentes formas y esas formas de operar son las habilidades; por lo que hay niveles de habilidades de pensamiento. El primer nivel es el pensamiento literal, el segundo es el pensamiento inferencial, y el tercero es el pensamiento crítico. El pensamiento inferencial hace referencia a la capacidad para identificar los mensajes implícitos en el discurso y está relacionado con el significado que se le puede dar a un mensaje por características lingüísticas que este conlleva y gracias al conocimiento previo de un tema (McNamara, 2004).

Las características lingüísticas dependen de la carga semántica, sintáctica y pragmática que tiene un mensaje en sí, y a partir del cual se pueden extraer los distintos significados que este contiene, es decir, el discurso tiene enunciados que se pueden ir interpretando de acuerdo a su propio contenido y al significado de cada una de sus partes, mientras que el conocimiento previo

depende de unos esquemas que están creados y consolidados según almacenamientos mentales en guiones o modelos (Ostoic,2008).

33

Esto permite que los niños desde muy temprano desarrollen habilidades inferenciales, haciendo uso de herramientas comunicativas y simbólicas, logren hacer diversas interpretaciones del mundo desde lo que pueden ver a simple vista y lo que pueden concluir a partir de sus propios esquemas o modelos mentales, para realizar conclusiones que produzcan expresiones que principalmente se evidencia en el lenguaje (Reyes, 2005).

De acuerdo con Wertschs James (1988), el pensamiento tiene una fuerte relación con el lenguaje, a medida que avanza el desarrollo se puede observar como el pensamiento se vuelve lingüístico y el lenguaje se convierte en una vía del pensamiento. En el nivel inferencial se puede identificar fácilmente esta relación, ya que el uso de inferencias durante la lectura permite llenar vacíos en el texto de información no explícita, lo que podría determinar la superación de algunas dificultades en la comprensión y en consecuencia tener mejores destrezas al enfrentar un texto (McNamara, 2004).

La capacidad de inferencia está relacionada con el significado explícito que tiene el mensaje (en el sentido simbólico, sea lingüístico o no lingüístico) por sus características de contenido, de forma o intencionalidad en combinación con el conocimiento previo que se tenga sobre ese mensaje, ya sea contextual o situacional. Esto hace que se llegue a la construcción de inferencias por medio del entrelazamiento de dos habilidades, la primera hace uso de habilidades cognitivas y la segunda hace uso de habilidades lingüísticas (Ostoic, 2008).

Desde un enfoque constructivista que implica que hay un juego permanente entre el medio 34 y los procesos individuales que se llevan a cabo, es primordial el conocimiento previo que tenga un niño sobre una situación, lo que determina principalmente su respuesta hacia la resolución de un problema, o en este caso pueda realizar una inferencia, es decir, por un lado el niño tiene un estímulo del ambiente a partir del cual se ve en la necesidad de realizar una inferencia, pero está permeada por los conocimientos previos y por la construcción que él mismo ha hecho sobre elementos similares conocidos o desconocidos es decir los procesos inferenciales se deben realizar a partir de una realidad ya existente, esto hace que la respuesta que tenga un niño a determinado problema este condicionado en cierta forma, por parámetros culturales, como consecuencia de la interacción entre individuo y ambiente (Castro J, 2007).

Según lo anterior, hay varios aspectos que se involucran en la construcción que hace un sujeto sobre una percepción del mundo y depende de condiciones propias tanto cognitivas, emocionales, como afectivas. Estas condiciones hacen que se de una determinada disposición bajo la cual se interpreta la información. Los productos del contexto también vienen cargados de emociones, conocimientos e interpretaciones de otros. A partir de esto, la construcción de la realidad que tiene una persona no es una cuestión de todo o nada, o de real o falso, sino de un consenso común, entre la percepción propia y de la de otros (Pérez , 1990).

Como se ha planteado desde diversas teorías se ha encontrado que en el periodo infantil del desarrollo hay periodos críticos que marcan cambios significativos en el niño, para la teoría Piagetiana estos cambios son descritos en estadios que muestran como el niño comienza con un pensamiento crítico y más abstracto. Para cualquier teoría constructivista los cambios durante el

desarrollo se basan en el manejo de lo externo con lo interno para llegar a formas más elaboradas de solución de problemas (Pérez, & Bolla, 2004).

35

Cuando se especifican los conocimientos y las formas de procesamientos se van haciendo más fácil el procesamiento de nueva información; esto implica que los conocimientos se pueden utilizar en el momento que sea necesario activarlos y favorecer así el aprendizaje de nuevos conceptos y complejizar el pensamiento. Esta complejidad hace que se establezcan relaciones de habilidades durante el desarrollo. Algunas investigaciones han encontrado una fuerte relación entre la comprensión de textos y las habilidades de pensamiento inferencial, porque ayuda a superar algunas barreras que se encuentra en los textos como son la baja cohesión, el poco conocimiento que se tenga sobre un tema o entender información poco implícita, también se ha encontrado que un lector comprende mejor el texto cuando monitorea este proceso de forma más consciente valiéndose de estrategias como las inferencias (Saldaña, 2008).

A esto se añade, los procesos inferenciales están relacionados estrechamente con la habilidad que tiene una persona para “comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias lo que permite enfrentar varios de los retos que se presentan cotidianamente en la relación con otro y de una forma aún más sofisticada con las tareas de lectura, de comprensión del lenguaje abstracto, la ironía, la mentira ,entre otros ”(se conoce como teoría de la mente “ToM”) (Pelegrián & Perez, 2007).

Es así, como cuando se refiere a poder comprender los estados mentales y emocionales de otro se pueden presentar diferentes situaciones. El reconocimiento de emociones, sensaciones y

expresiones faciales, depende de la relación perceptual y cognitiva, es decir de la identificación del reconocimiento de un estímulo visual. La falsa creencia, trata de poder predecir las respuestas de una persona a una situación que trata de engañarla o que no conoce, mientras que el observador si la conoce; implica una dificultad mayor, porque exige al observador poder tomar distancia e identificar el conocimiento de otro que puede estar ubicado en otras condiciones. La ironía y la mentira exigen al oyente, además de identificar el conocimiento o la emoción de otro encontrar el mensaje no literal en una historia (Pelegrín & Pérez,2007).

La identificación de emociones a través de la mirada exige que “el sujeto conozca el significado de un léxico complejo que hace referencia a emociones y sentimientos, debe “completar” la expresión facial acompañante a la mirada, debe identificar la emoción que se genera esa expresión determinada (empatía)”. Empatía y juicio moral depende de las decisiones que podría tomar una persona al verse en una situación hipotética (Tirapu J., 2007).

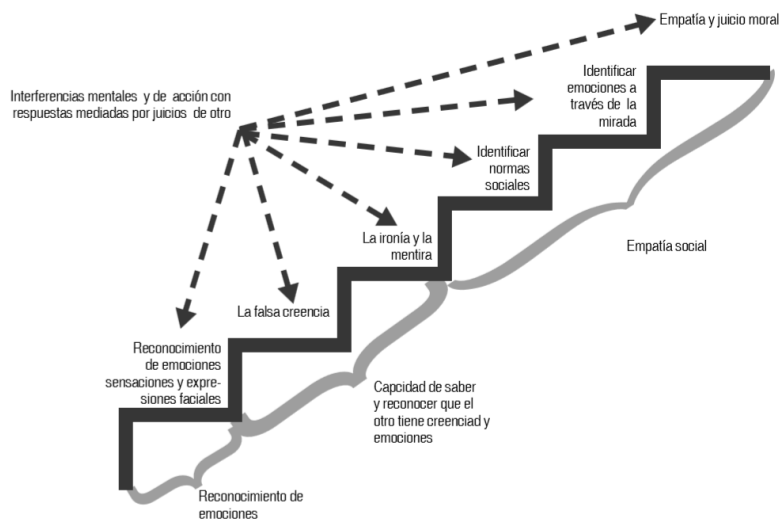


Figura 1 Relación inferencias y teoría de la mente. Basado en Saldaña, 2008 y Tirapu 2007

La figura 1, resume la relación inferencial y la teoría de la mente sugerido por Saldaña D, 37 (2008), todo esto está relacionado con unos aspectos principales que son: el reconocimiento de emociones, la capacidad de saber y conocer que otro tiene, las creencias y emociones, y la empatía social que permite comprender el accionar de una persona en determinada situación. La conjunción de estos aspectos permite que una persona pueda realizar inferencias relacionadas con lo mental y con las acciones en donde se involucre una situación; por lo tanto, sus respuestas están mediadas por juicios que pueden hacer con otro, lo que también determina que no haya solo un nivel inferencial a realizar. A continuación se realiza una exploración de aspectos básicos en la lectura inferencial.

2.2.1 Clasificación de las inferencias

Hay diversos tipos de inferencias que se pueden realizar, que responden a la complejidad de la situación y según esto las necesidades de activación de las mismas (Ordoñez M, 2002). Graesser, Singer, & Trabasso (1994), realizaron una clasificación de las inferencias en relación con la narrativa, estas inferencias están agrupadas según la ubicación en el texto y la función que cumplen dentro de la comprensión de una escena:

2.2.1.1 Inferencias locales o cohesivas

Conectan información y sucede durante el procesamiento. Esta dada por dos tipos de información presentes en el texto, esto es la conexión que se hace entre un primero que es explícito y un segundo precedente.

- 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.
- Asignación de estructuras nominales a roles: roles como agente, receptor, objeto localización o tiempo.
- Inferencias casuales antecedentes: tienen como función identificar las conexiones casuales locales entre la información que se está leyendo y la que se ha leído inmediatamente antes (Marmolejo & Jiménez, 2006).

2.2.1.2 Inferencias globales o coherentes

Consiste en agrupar datos en paquetes informativos que contienen temas. Se dan en la conexión de datos locales del texto y datos informativos en la memoria.

- Metas de orden superior que guían o motivan la acción: responden a preguntas relacionadas con casualidad y son de gran ayuda cuando se quieren dar explicaciones coherentes de una forma consciente (Marmolejo & Jiménez, 2006).
- Determinación del argumento central o conclusión global del texto: permiten la organización de agrupaciones locales e información dentro de otras de alto orden. Son muy útiles cuando se quiere resumir un tema por que ayuda a decir de forma más condensada lo que se entiende y refleja en la comprensión global (González, 2005).
- Valoración de las reacciones emocionales: permiten la adscripción de emociones experimentadas por el agente en respuesta a una acción, suceso o estado (Moreno, 2006). Ayudan a comprender modelos de situaciones de forma consciente.

- Inferir elementos de subcategorías: hacen pequeñas conexiones entre inferencias y permiten ir integrando los procesos que se hacen durante la comprensión (González, 2005). 39

2.2.1.3 Inferencias complementarias

- Determinación de consecuencias causales: permiten identificar las conexiones causales locales entre la información que se está leyendo y la que proviene del conocimiento del lector.
- Inferir instrumentos empleados para el desarrollo de la acción: permiten la inferencia específica del objeto o recurso utilizado cuando un agente ejecuta una acción intencional.
- Inferir metas subordinadas para resolver elementos de la acción: permiten hacer conjeturas o suposiciones a partir de ciertos datos. Apoyan el seguimiento de una secuencia lógica (González, 2005).
- Inferencia sobre los elementos no centrales: relacionadas con el estado de los personajes en términos de sus sentimientos, conocimientos o creencias, las propiedades de los objetos descritos o su localización espacial (Saldaña, 2008)
- Inferencias sobre las emociones que experimenta el espectador: permiten la adscripción de emociones experimentadas por el espectador en respuesta a una acción, suceso o estado (Marmolejo & Jiménez, 2006).
- Inferencias sobre la intencionalidad del autor del texto: permiten la organización de agrupaciones locales de información dentro de otras de alto orden. Por ejemplo, una

moraleja. Requiere de un alto grado de manipulación de la información entre lo que dice el texto, y los conocimientos previos y de lo local como de lo global (Montanero, 2002).

2.2.2 Niveles de procesamiento de las inferencias

Cada una de estas inferencias requiere que el lector realice diferentes niveles de procesamiento, unos automáticos y obligatorios, y otros no obligatorios:

- Nivel referencial: nivel de la cohesión lingüística, hace referencia a la propiedad que posee cada frase de un texto para que sea interpretada con las demás. La cohesión permite relacionar y unir las distintas palabras, oraciones y párrafos del texto, esta relación que se establece entre diferentes términos lingüísticos, proporciona claramente referenciales explícitos, con independencia de que se utilicen cadenas correferenciales, es decir los usos lingüísticos que responden a la asociación de significantes y significados (Montanero,2002).
- Nivel puente: se llaman así porque establecen una conexión entre dos eventos o proposiciones. Algunos ejemplos de este procesamiento son las asignaciones de estructuras nominales a roles inferenciales causales antecedentes, metas de orden superior que guían o motivan la acción, determinación del argumento central o conclusión global del texto, inferir elementos de subcategorías e instrumentos empleados para el desarrollo de la acción (Montanero, 2002).
- Nivel elaborativo: Se llama así porque necesitan de una suposición en donde no se tienen explícitos en el texto, sino que todos los eventos se utilizan para sacar una conclusión y se extraen a partir de la misma. Esto quiere decir que se realizan cuando

hay una necesidad de realizar secuencias y se hacen a partir de la información que se escoge seleccionar; de esta forma tienen un alto grado de interpretación (Montanero, 2002).

Cabe aclarar que en el texto se han tomado solo algunas de las inferencias que se pueden realizar, hay otras que no se toman y que son de diferente naturaleza y complejidad, como son las inductivas y relacionales que tratan de establecer relaciones entre dos elementos ya sea para inferir algo dentro de uno de ellos o para inferir un tercer elemento a partir de ellos. En consecuencia de la unión de estas características en cada una de las inferencias se encuentran diferentes niveles de dificultad, que se presentan en el siguiente cuadro (Tabla 1):

Tabla 1 Clasificación de las inferencias según el tipo de procesamiento, función en el texto y dirección

<i>Tipo de procesamiento</i>	<i>Inferencias locales o cohesivas</i>	<i>Inferencias globales o coherentes</i>	<i>Inferencias complementarias</i>	<i>Dirección</i>	
Referenciales	1 .Inferencias referenciales			Explicativa	
Puente	Mental acción				
	2. Asignación de estructuras nominales a roles			Explicativa	
	Mental acción				
	3. Inferencias casuales antecedentes			Explicativa	
	Mental acción				
		4. Metas de orden superior que guían o motivan la acción.			Predictiva
		Mental acción			
		5. Determinación del argumento central o conclusión global del texto.			Explicativa
Elaborativas		Mental acción			
		6. valoración de las reacciones emocionales		Explicativa	
		Mental acción			

			7. determinación de consecuencias casuales	Predictiva ⁴²
			Mental acción	
Puente		8. inferir elementos de subcategorías		Predictiva
		Mental acción	9. inferir instrumentos empleados para el desarrollo de la acción	Predictiva
Elaborativas			Mental acción	
			10. inferir metas subordinadas para resolver elementos de la acción	Predictiva
			Mental acción	
			11. inferencia sobre los elementos no centrales	Explicativa
			Mental acción	
			12. inferencias sobre las emociones que experimentan el espectador	Explicativa
			Mental acción	
			13. Inferencias sobre la intencionalidad del autor del texto.	Explicativa
		Mental acción		

Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
------------	-------------	------------

En la tabla 1, se presenta de manera resumida la clasificación de las inferencias según el tipo de procesamiento, función del texto y su dirección. Con en esta información se deduce que la habilidad inferencial está ligada directamente con la comprensión de lectura, ya que implica una exploración reflexiva de un mensaje escrito; lo que es necesario para la extracción de significado, principalmente en la educación inicial, porque es aquí donde se debe resaltar el papel de la lectura como algo más allá de una actividad de juego, sino también como una

herramienta importante a trabajar en los niños para desarrollar habilidades que preparan para el manejo autónomo de la lectura.

2.3 La lectura en la primera infancia

El desarrollo de la lectura en la primera infancia posee unas connotaciones particulares, inscritas en una dinámica en la cual los educadores son la fuente para que el niño se vincule de una manera apropiada y apasionante en este campo. Cabe señalar que el término de educador se refiere estrictamente a las personas que facilitan y ofrecen “experiencias significativas” a los niños a través del lenguaje, lo que en términos de Quintanar y Flores (2007) se puede equiparar con la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, la cual se entiende como “la posibilidad que tiene el niño para realizar ciertas acciones y actividades, no de manera independiente, sino en colaboración con el adulto o coetáneo, quien puede animarlo, dirigirlo, explicarle, mostrarle y enseñarle”.

De esta forma, la relación establecida con la lectura en la primera infancia viene permeada por la interacción con padres y cuidadores, aspecto que trae consigo un encuentro que no está mediado por métodos de enseñanza ni estrategias de evaluación, sino que se desarrolla paulatinamente como una instancia que deviene en la cotidianidad y que lo puede o no acercar al sujeto a dar un verdadero sentido a la lectura, o como lo menciona Reyes (1999) :un proceso que se desarrolla desde el primer año de vida, puesto que el proceso de interacción entre el infante y su madre demuestra que ella ha leído una sucesión de manifestaciones del niño que lo inscribe en un mundo simbólico, del cual extraen infinidad de significados que pretenden responder a los

llamados del niño, según Reyes(1999) así se muestran los primeros rasgos y

44

manifestaciones de la lectura, en este caso vista como un proceso de interpretación de necesidades.

Así mismo Reyes (1999), establece que la primera infancia parece un primer libro que no posee una existencia como tal pero que trae consigo un mensaje que se sostiene por décadas y se transmite oralmente, son aquellas expresiones que emergen alrededor de las palabras e historias sosteniendo un significado que comunica y empieza a edificar al sujeto, elementos que vienen de las narraciones propias de la cultura. A medida que el tiempo avanza y el niño crece aparece dentro del contexto familiar otra modalidad de lectura, la cual consiste particularmente en leer imágenes con diferentes expresiones y tonalidades, de las cuales es posible narrar historias en relación a la secuencia de las imágenes, ofreciendo la posibilidad de construir significados compartidos.

En otra instancia, las dinámicas de la lectura en el núcleo familiar propuesta por Reyes (1999), dan cuenta de la lectura de cuentos tradicionales en la primera infancia, el cual se resalta como un fenómeno de gran importancia que lleva al sujeto a viajar en el tiempo, a pensar, soñar y crear lugares que nunca ha visto y que tal vez nunca verá pero que mediante la expresión y las narraciones de los educadores pueden traer a su pensamiento en forma de representación.

Del mismo modo es la oportunidad de estructurar modos de sentir, proyectar y transmitir emociones y sentimientos que aparecen en los diferentes cuentos, se enseña a los niños que la realidad está compuesta por un cambio que trae consigo felicidad o tristeza, o la posibilidad de

sobre pasar cada obstáculo que se presenta, un legado que viene impreso en los cuentos infantiles.

45

Es así como, leer antes de poder realizar una lectura autónoma o en palabras de Salamanca(2008) “leer sin saber leer, “es el camino que permite al sujeto encontrar en la lectura un espacio en el cual no solo puede aprender, sino que es una fuente que permite disfrutar ideas, historias y mundos fantásticos que dan otra noción de lo que cada uno en un determinado momento llamará su realidad o que también podrá posibilitar en algunos casos la configuración y transformación de la realidad del lector, que vienen desde voces de los textos y las narraciones hechas por las personas que acompañan el proceso de lectura.

Por ello Durán Teresa (2002), manifiesta que a la hora de ofrecer un libro a un niño se debe hacer de una forma especial, ya que no se puede creer que las imágenes y los colores llamativos son suficientes y pertinentes para dar a conocer o imaginar la realidad, la cual trae consigo una infinidad y variedad de mensajes, por ello un libro para niños debe poseer desde los colores más llamativos y resplandecientes, hasta los más oscuros y rústicos pues en la cotidianidad ellos aparecen con mucha frecuencia. Por ello la lectura en la primera infancia se debe considerar como la caja de herramientas que para algunos podrá ser la fuente principal de la construcción de una identidad, expuesta a un constante movimiento que proporciona un sentido de vida que nace a partir de la interacción y el dialogo con las palabras, de ahí se debe considerar la importancia y la pertinencia que trae consigo potenciar la competencia lectora desde el mismo nacimiento.

2.3.1 Procesos que intervienen en la lectura.

En la lectura intervienen varios procesos que hacen posible que se realice de forma efectiva, estos tienen que ver con un gran trabajo cognitivo que permite al lector desarrollar una diversa gama de actividades de forma automática y consistente, simultánea y con gran coordinación para poder comprender el mensaje de forma precisa (Bravo L, 2004). Es por esto que un primer acercamiento a la lectura en la primera infancia es adecuada según Ordoñez, (2002) porque los niños tienen una serie de habilidades como antecedentes que despierta la necesidad, de la exploración, de las oportunidades del medio, donde el papel del adulto es determinante.

El niño, tiene todas las herramientas cognitivas y lingüísticas para empezar su camino en la lectura, y en la educación preescolar se evidencia en algunas actividades de entrenamiento de ciertas habilidades que prepararán al niño para el manejo de la lectura de forma hábil cuando se inicie la educación escolar, las mismas, están encaminadas a fortalecer habilidades meta cognitivas y metalingüísticas (Perez & Bolla, 2004).

Para lograr estos procesos, es necesario hacer el reconocimiento de la palabra, de esta forma durante cualquier lectura que realice, el niño puede encontrar palabras familiares y desconocidas, por eso es necesario que este proceso se ejercite hasta alcanzar un grado automático para realizar un proceso adecuado de reconocimiento visual. Otros procesamientos se hacen de forma más estratégica y están relacionados con los componentes sintácticos y semánticos, el primero es de gran importancia porque es necesario tener las palabras dentro de una frase para que estas tengan una carga de significado mayor y por lo tanto sean más susceptibles de interpretación, para que

esto sea posible, el lector debe tener un amplio manejo sobre las estructuras de su lengua (Sellés Nohales, 2008b).

47

Dentro de las habilidades sintácticas que debe adquirir el lector esta la capacidad para identificar el tipo de palabra y de esta forma ubicarla dentro de la oración, también la capacidad de relacionar esta palabra con las otras y formar una estructura lógica. En este proceso el lector puede encontrar varias dificultades como es el desconocimiento de una palabra o la ausencia de un signo de puntuación, que van a alterar la cohesión de un texto para, lo cual puede apoyarse en el componente semántico junto con procesos inferenciales (Sellés Nohales, 2008).

Adicionalmente, existen una serie de procesos complementarios que también hacen posible la lectura, dentro de estos esta la memoria y la percepción. Existe una estrecha relación entre la memoria a corto plazo y los procesos de codificación durante la lectura, y se utiliza principalmente cuando el lector se enfrenta a tareas de reconocimiento de palabras, donde debe almacenar los códigos para encontrar su correlación con sus correspondencias lingüísticas (Sellés Nohales, 2008b). Otro aspecto importante donde interviene la memoria, es cuando se deben activar informaciones almacenadas previamente que constituyen conocimiento general sobre el mundo, la memoria representa un gran reto cuando el lector no logra dominar de forma automática los procesos de reconocimiento; cuando realiza actividades de comprensión lectora apoyada en la lectura compartida, sus procesos de memoria son diferentes, porque no requiere de una memoria de trabajo que recoja de forma literal la información, sino que se pueda recuperar el hilo de la historia (Marmolejo & Jiménez, 2006).

Las diferentes concepciones de lectura llevan a una posición sobre la comprensión de textos, ya sea como repetición de lo leído literalmente (Pues asume que el texto tiene sentido por sí mismo) o como búsqueda del sentido (ya que el sentido se da a partir de las transacciones entre lector y texto). Según Orozco (2004), quedarse únicamente en la primera perspectiva presenta un grave error, porque centrarse en preguntas que indagan en los contenidos explícitos del texto trae como consecuencia la búsqueda por parte del lector de respuestas basadas en su conocimiento de las estructuras lingüísticas, y esta vía no asegura de ningún modo la comprensión del sentido del texto.

La comprensión de un texto narrativo lleva a la representación mental de muchas situaciones descritas en el texto (Van den Brock y Sundermeir, 2005). Los investigadores aceptan, usualmente, que el éxito en la comprensión de un texto depende de la representación del modelo de la situación a la que hace referencia el texto. Cuando se pretende comprender un texto, el lector debe construir una representación con respecto a lo que hace referencia el texto, más que con relación al texto mismo; por ello, las inferencias son fundamentales y determinantes en la comprensión textual (Duque, 2010). Se requiere que el lector realice un procesamiento a partir de los contenidos proposicionales subyacente en el texto, como de sus conocimientos anteriores y que además, sea capaz de integrar dicha información en unidades de sentido global.

Otra forma de ver la comprensión de un texto tiene que ver con las representaciones sugeridas por Graesser et al., (1994) citado en Marmolejo & Jiménez (2006), donde hay una primera representación basada en la estructura del texto en su forma fonológica, morfológica, sintáctica,

y paralingüística, una segunda representación tiene que ver con los mensajes y su significado que se representan en los textos y la tercera representación es la interpretación del mensaje en su complejidad; las dos primeras están ubicadas en la información extraída explícitamente y la última ubicada en la implícita .

2.3.3 La comprensión en el nivel inferencial.

Para la comprensión inferencial es importante tanto los conocimientos previos del lector, como las características del texto. El lector hace inferencias cuando logra establecer relaciones entre los significados, lo que conduce a formas dinámicas del pensamiento: a la construcción de relaciones de implicación, de causación y de temporización, inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto (Perinat Adolfo, 1988). Para estudiar las inferencias existen marcos de relación, siendo uno de ellos la teoría constructivista.

La teoría constructivista parte de conceptos fundamentales del conocimiento el cual no se descubre, si no que se construye, con relación a la comprensión de lectura en el nivel inferencial tiene una característica particular y es su carácter implícito, esto quiere decir que favorece al trabajo con textos que tengan un alto contenido emocional y ficticio, como son los textos narrativos que se manejan ampliamente en los primeros años educativos, además ha sido uno de los menos estudiados en la investigación en educación preescolar (Marmolejo & Jiménez, 2006).

Este modo de lectura explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras,

oraciones o párrafos. La lectura de tipo inferencial supone una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de las partes del mismo: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones y otros aspectos como la coherencia y la cohesión son centrales en este tipo de lectura (Pérez, 2003). De acuerdo con lo anterior, en este modo de lectura se exploran tres aspectos básicos:

- Enciclopedia: Se trata de la puesta en escena de los saberes previos del lector para la realización de inferencias.
- Coherencia global – progresión temática: se refiere a la identificación de la temática global del texto (macro estructuras) y al seguimiento de un eje temático a lo largo de la totalidad del texto.
- Coherencia global – cohesión: se refiere a la identificación y explicación de relaciones de coherencia y cohesión entre los componentes del texto para realizar inferencias.

Para la comprensión inferencial se da debido, a que en todo momento de la lectura es necesario realizar procesos implícitos que dan cuenta de las interpretaciones que se están haciendo desde lo local hasta lo global en este sentido se puede dar en diferentes niveles, que dan cuenta de la profundidad de la comprensión y del uso de estrategias de extracción de claves implícitas (Montanero Fernández, 2002).

2.3.4 Habilidades necesarias para la comprensión.

La comprensión de lectura de tipo inferencial implica la habilidad del establecimiento de la relación entre texto y contexto, que se rige por el contexto situacional que permite establecer

tipos de relaciones entre los significados de las diferentes partes del texto y sus conexiones, 51 o por el contexto cognitivo que permite dar significado a partir de las representaciones mentales que se tienen alrededor de un tema o una acción; a través de la interpretación semántica se accede a la comprensión, la cual se consigue mediante representaciones abstractas formadas por unidades proposicionales, relacionando elementos del texto, tales como proposiciones o frases y se realizan para atribuir significados cuando no existe evidencia explícita de los mismos o se producen dudas (Florez, 2006).

También implica la habilidad de realización de juicios de valor y verdad, esto es la creación de proposiciones que podrían ser verdades. Los juicios de verdad son decisiones que el lector debe ir tomando durante la lectura a partir de pequeñas claves o señales que el texto ofrece, que permite recoger información relevante, desarrollar estrategias de inferencias ,cualquiera que estas sean, aumentar de vocabulario e interpretar de forma semántica , pragmática y sintáctica los enunciados para encontrar su significado oral (Montanero, 2002)

Para que el lector, desarrolle habilidades fundamentales para la comprensión, deberá implementar una serie de estrategias que le permitan crear inferencias a partir de la forma en la que se presenta el texto, teniendo en cuenta que pueden existir una serie de características cohesivas y coherentes que podrían no ser adecuadas para lograr la comprensión. El lector debe analizar el texto en su estructura para poder realizar pequeñas inferencias a partir del conocimiento previo sugerido por McNamara (2004), y los juicios que se ejerzan a partir de los criterios subjetivos que permita finalizar en la producción de representaciones del texto. Otro aspecto importante para realizar e el tipo de lectura inferencial y tiene que ver con la habilidad de

utilizar oportunamente el conocimiento lingüístico o la competencia que se tiene de hacer uso de los componentes del lenguaje. Permite junto a las inferencias, realizar deducciones, emplear claves de tipo semántico, sintáctico, morfológico y pragmático (Vallés Antonio, 2005). 52

En conclusión, la lectura inferencial implica la comprensión global del texto es decir, inferir desde el tipo de texto y la forma hasta del contenido, estas inferencias se hacen antes, durante y después de la lectura. Implica el uso de habilidades de razonamiento, presuposición y recuperación de información sugerido por Vallés Antonio (2005), para establecer consecuencias lógicas de información que se encuentran de forma explícita e implícita. En este sentido el lector debe hacer interpretaciones que van en diferentes niveles de contención del texto, desde lo local hasta lo global; de esa forma se lograr utilizar articulaciones en un sentido amplio del texto, que permiten por un lado representar de forma adecuada los escenarios y acciones, comprender el porqué de las acciones que se van desarrollando, seguir los cambios que pueden presentarse (en el caso de una narración) y por último hilar el texto, esto se observa en niveles como son el enciclopédico, el cohesivo y la progresión temática (Marmolejo & Jiménez, 2006).

2.4 Políticas del Ministerio de Educación Nacional

En el siguiente apartado se destaca en papel que representa el Ministerio Nacional de Educación (MEN) frente al desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente, así como el fomento de la inclinación hacia la lectura y el desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar el lenguaje como medio de

expresión. Para finalizar el apartado se presenta los procesos cognitivos, socioculturales y psicoanalíticos en la primera infancia. 53

La ley nacional de educación o comúnmente conocida como la ley 115 del 8 de febrero de 1994, designó a la educación colombiana como eje principal del desarrollo de la nación. En el artículo 1, define el objetivo de la educación al plantear que: “es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes” (MEN, 1994).

Eso significa que el Estado, a través de las instituciones educativas, debe velar por la formación de ciudadanos íntegros que desarrollen sus potencialidades durante la educación básica obligatoria según el artículo 356 de la constitución política de Colombia y el artículo 19 de la ley general de educación de 1994. Concerniente a los objetivos generales de la educación básica, el artículo 20 y 21 plantean “el desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura y el desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión artística” (MEN, 1994).

A partir de los anteriores referentes teóricos surge el documento de los estándares básicos de competencias en lenguaje MEN (2006), donde se han definido tres campos fundamentales en la formación en lenguaje para la educación básica y media: “una pedagogía para la lengua castellana, no significa dejar de lado el trabajo en el campo gramatical, que tanto peso ha tenido

en la enseñanza de la lengua en nuestro país; significa estudiar la lengua desde una perspectiva discursiva y llevar a cabo un acercamiento a los fenómenos gramaticales en que se hacen evidentes: a) las necesidades cognitivas del estudiante; b) el estudio de la gramática desde la exigencias que plantea la construcción de discursos y c) los aportes que la gramática ofrece para la concreción de los procesos de significación y de comunicación” (MEN, 2006).

2.4.1 La lectura en el Plan Nacional (PNL)

El plan Nacional de lectura busca que los niños y jóvenes de las escuelas de Colombia tengan la oportunidad de acceder a materiales de lectura de calidad, que cuenten con verdaderos lugares de aprendizaje y mejoren sus competencias en lectura y escritura. El PNL busca fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura (comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores, escritores y del papel de las familias en estos procesos.

La lectura ha sido estudiada desde diversas perspectivas y disciplinas, de manera que se ha enriquecido con aportes que han contribuido a su comprensión y al reconocimiento de su valor en la vida social, en el desarrollo personal de los sujetos y en la construcción de sociedades democráticas. Desde el Plan Nacional de Lectura, se concibe la lectura como un acto de construcción en el que quien lee pone en juego su recorrido, sus saberes y sus intereses para dar sentido a aquello que encuentra en el texto. Por su parte, en los lineamientos curriculares de Lengua Castellana, la lectura se define como “un proceso significativo y semiótico, cultural e

históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en 55
última instancia configura al sujeto lector. Leer es un proceso de construcción de significados a
partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” (MEN, 2011).

De este modo, la lectura como proceso cognitivo presenta al sujeto diversidad de retos y
desafíos, le impone la necesidad de desarrollar habilidades cognitivas que le permite estar en
condiciones de construir un sentido propio sobre el texto, en constante relación con lo que lo
constituye como lector: sus intereses, expectativas, conocimientos. En segundo lugar, la lectura
como práctica cultural, que hace referencia al carácter situado, en lo histórico y en lo social, de
las prácticas de lectura. Los modos de leer, de interpretar y usar los textos responden a
construcciones sociales de determinados grupos que se ubican en un lugar y un momento
específicos y en tercer lugar, se plantea la lectura como un derecho; en esta línea, se reconoce la
dimensión política de las prácticas de lectura, indispensables para el ejercicio de una ciudadanía
responsable y la consolidación de la democracia en las dinámicas sociales (Sánchez &, 2007).

2.4.2 La visión del niño desde su dimensión comunicativa, cognitiva, sociocultural y psicoanalítica.

Mientras las primeras comunicaciones en el niño consisten en el establecimiento de contactos
emocionales con otras personas, en el niño de preescolar (tres a cinco años) se van
complejizando y ligando a su interés por relacionarse y aprender, gracias a las estructuras y
formas de conocimiento que ya ha logrado o que están en pleno procesos de construcción (MEN,
1997). A los cinco años los niños en su dimensión comunicativa pueden tener conversaciones

con los adultos, entienden sus emociones y sentimientos, hacen pocos errores de pronunciación de palabras, tienen mucha imaginación y disfrutan jugar en maneras creativas.

56

La dimensión comunicativa en el niño está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos. En la edad preescolar, el uso cotidiano del idioma, su lengua materna en primera instancia, y de las diferentes formas de expresión y comunicación, le permiten centrar su atención en el contenido de lo que desea expresar a partir del conocimiento que tiene o va elaborando de un acontecimiento, constituyéndose el lenguaje en la forma de expresión de su pensamiento (MEN, 1997).

Toda forma de comunicación que establece el niño se levanta sobre las anteriores, las transformaciones en cierta medida, pero de ninguna manera las suprime, a mayor edad del niño, con mayor flexibilidad utiliza todos los medios de su alcance. Entre más variadas y ricas son sus interacciones con aquellos que los rodean y con las producciones de la cultura, más fácilmente transforma sus maneras de comunicarse, enriquece su lenguaje y expresividad e igualmente diversifica los medios para hacerlo mediante la apropiación de las nuevas posibilidades que le proporciona el texto.

Por otra parte la visión del niño en el desarrollo cognitivo comienza cuando el niño va realizando un equilibrio interno entre la acomodación con el medio que lo rodea y la asimilación de esta misma realidad a sus estructuras. Es decir, el niño al irse relacionando con su medio

ambiente, irá incorporando las experiencias a su propia actividad y las reajustará con las experiencias obtenidas. Para que este proceso se lleve a cabo debe representarse el mecanismo del equilibrio, el cual es el balance que surge entre el medio y las estructuras internas de pensamiento. Para Piaget (1981) el proceso de equilibrio entre asimilación y acomodación se distingue en cuatro etapas principales: etapa Sensorio motriz, etapa Pre-operacional, etapa de Operaciones concretas y etapa Operaciones formales.

La etapa pre- operacional que comprende las edades de los 2 a 7 años es la etapa del pensamiento y del lenguaje que gradúa su capacidad de pensar simbólicamente, donde el niño comienza con secuencias simples de conducta usando objetos existentes, se inspira en hechos reales de la vida o en personajes de la fantasía o súper héroes los cuales son muy atractivos para él. En el desarrollo del lenguaje el niño comienza a hablar utilizando palabras referentes a actividades y eventos así como las habilidades cognoscitivas y sociales; los dibujos también revelan mucho sobre su pensamiento y sus sentimientos. Si a un niño de entre 2 y 3 años de edad se le pregunta que está dibujando o pintando, lo más probable es que responda: “nada solo estoy dibujando” entre los 3 y 4 años comienzan a combinar trazos para dibujar cuadros, cruces, círculos y otras figuras geométricas e inician la etapa representacional del dibujo, hacia los 4 a 5 años dibujan casas, animales, personas y objetos que favorece la creatividad y la imaginación (Piaget, 1999).

En conceptos numéricos Rochel Gelman (2004) señala que algunos niños de 4 años logran entender los siguientes principios básicos del conteo:

- a) Puede contarse cualquier arreglo de elementos.

- b) Cada elemento deberá contarse una sola vez.
- c) Los números se asignan en el mismo orden.
- d) Es irrelevante el orden en que se cuente los objetos.
- e) El último número pronunciado es el de los elementos que contiene el conjunto.

Otras características importantes entre los 4 y 5 años, es que los niños y niñas avanzan en la capacidad para imaginar y simular, capacidad que, entre otras cosas, va a permitir al niño salir de sí mismo y entrar temporalmente en la mente de los otros. La clave de la comprensión interpersonal va a hallarse en la capacidad de imaginarse o simularse a sí mismo en la situación en que esta persona cuyas experiencias queremos comprender o anticipar (Goleman D, 1996). En esta capacidad, distingue un primer momento, en torno a los 2-3 años, en que la imaginación y la simulación aparecen más ligados al contexto presente, y un segundo, a partir de los 4 y 5 años, en que la capacidad de imaginar y simular se haría más flexible, pudiendo incluso imaginar y simular lo contrario a lo que está percibiendo o está ocurriendo (ve una muñeca de su amiga y se imagina la muñeca propia; esta triste, pero simula estar alegre).

También el lenguaje de los niños y niñas de 4 y 5 años refleja su comprensión de las personas como agentes activos, cuyas creencias e interpretaciones pueden diferir de las propias (“mi padre dice que los hámster son desagradables, pero a mí me parecen muy buenos y agradables”). Además, empiezan a usar expresiones lingüísticas relacionadas con el conocimiento (saber, conocer) y su adquisición (“¿Cómo sabes tú eso?”) no obstante, cuando niños y niñas de estas edades tienen que describir a otras personas, es muy frecuente que sus caracterizaciones se limiten a expresas características externas y aparentes (atributos corporales, cosas que poseen,

relación familiar que se tiene con ellos...); mas raramente incluyen atributos psicológicos 59
en estas descripciones y cuando estos aparecen suelen ser en forma de apreciaciones globales y poco precisas, tales como “bueno” o “malo”(Morris & Maisto, 2005).

Por su parte, Vygotsky (1998) establece que el niño interactúa con el ambiente y que es una parte inseparable de este, para comprender el desarrollo cognoscitivo del niño debemos conocer los procesos sociales, históricos y políticos que los están formando donde adquieren conocimientos mediante un proceso colaborativo donde existe interacción social con su ambiente el cual debe ser asertiva, activa y curiosa. Esto posibilita que el niño integre la forma de pensar y de comportarse socialmente a través de la interacción social.

El lenguaje también es una herramienta de mediación para lograr el pensamiento ya que permite combinar la función de comunicar con la de pensar, el niño combina su forma de pensar con el lenguaje que aprende del adulto. Este aprendizaje se puede lograr en la zona de desarrollo próximo la cual es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial donde el niño requiere de un guía adulto o de colaboración para resolver un problema; también se encuentra el andamiaje que es el apoyo temporal que ofrece el adulto al niño para realizar una tarea hasta que éste la domine por sí mismo

Por otro lado en la teoría psicoanalítica de Erikson (2005) en la etapa iniciativa versus culpa, los niños entre los 3 y 6 años generalmente quieren realizar actividades que exceden sus habilidades o los límites que les imponen sus padres: se arrojan a la piscina, se visten solos quieren preparar y hornear una torta según recetas propias. Estos esfuerzos para actuar de un

modo independiente los expone a sentimientos de orgullo o fracaso, y les origina sentimientos de culpa si ocultan sus acciones ante los adultos y son culpados por ello.

60

El resultado de la crisis de iniciativa versus culpa depende en parte del modo en que cada niño busca su independencia en parte de las reacciones de los padres y en parte de la cultura. Algunos padres y culturas alientan al asertivo niño de 5 años, y los ven como espíritus creativos que conocen su mente, permitiéndoles equivocarse al elegir la ropa, que otros desalientan sus iniciativas llamándolos “groseros” o “impertinentes” cuando quieren actuar por sus propios medios (Erikson, 2005). Para finalizar este apartado, se presentan los referentes teóricos de este estudio de investigación, los cuales presentaron grandes aportes para la construcción de la revisión literaria y ratificar la importancia del presente estudio sobre los procesos de comprensión de lectura y el pensamiento inferencia en los niños de preescolar.

2.4.3 Didáctica y estrategia

La didáctica, en cuanto componente de la pedagogía, estudia la esencia, generalidades, tendencias del desarrollo y perspectivas de la enseñanza y sobre esa base, la elaboración de los objetivos, contenidos, principios, métodos, formas de organización y medios de la enseñanza y el aprendizaje. Por ese motivo, se entiende la didáctica como la cualidad de las dinámicas que se generan para que el aprendizaje se logre y la propuesta contenida sea posible en la relación pedagógica del docente y los estudiantes tanto en el espacio como en los múltiples contextos educativos dispuestos para tal fin. Por ello la didáctica es una disciplina pedagógica, de carácter práctico y normativo que tiene como objetivo específico la técnica de la enseñanza, de dirigir u orientar eficazmente a los estudiantes en su aprendizaje (Mattos Luis, 2011).

La didáctica tiene como objeto de estudio varios elementos como: 1) La enseñanza como la actividad intencional que aplica el currículum y tiene por objeto el acto didáctico, es dirigir el proceso de aprendizaje, es hacer que el alumno aprenda. 2) El aprendizaje que es el proceso mediante el cual se origina o se modifica un comportamiento o se adquiere un conocimiento de una forma más o menos permanente. 3) La instrucción que implica un proceso más concreto, reducido a la adquisición de conocimientos y habilidades. 4) La formación entendida como el proceso de desarrollo que sigue el sujeto hasta alcanzar un estado de plenitud personal. 5) La comunicación de conocimientos. 6) El sistema de comunicación. 7) Los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello la didáctica es la parte de la pedagogía que trata de las leyes y métodos que requiere la enseñanza, es el arte de enseñar, según las reglas de la metodología general y especial (Abbagnano N., 1992).

Por otro lado la estrategia se refiere al arte de proyectar y dirigir las operaciones para lograr los objetivos propuestos. Así, las estrategias de aprendizaje hacen referencia a una serie de operaciones cognitivas que el estudiante lleva a cabo para organizar, integrar y elaborar información y pueden entenderse como procesos o secuencias de actividades que sirven de base a la realización de tareas intelectuales y que se elige con el propósito de facilitar la construcción, permanencia y transferencia de la información o conocimientos. Concretamente se puede decir, que las estrategias tienen el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y la utilización de la información. De manera general, las estrategias de aprendizaje son una serie de operaciones cognoscitivas y afectivas que el estudiante lleva a cabo para aprender, con las cuales pueden planificar y organizar sus actividades de aprendizaje. Las estrategias de enseñanza se

refieren a las utilidades por el profesor para mediar, facilitar, promover, organizar aprendizajes, esto es, en el proceso de enseñanza (Campos, 2000).

2.5 Investigaciones relacionadas con la comprensión lectora y el pensamiento inferencial

En este apartado se mencionan las investigaciones más relevantes que se relacionan con este estudio y son pertinentes para el desarrollo de este trabajo a continuación se describen ocho investigaciones realizadas por autores de diferentes partes del mundo, con un objetivo similar al de este ejercicio investigativo. La primera investigación encontrada al realizar el ejercicio de revisión de literatura fue:

- Propuesta metodológica de estrategias de animación a la lectura en el segundo ciclo de educación infantil, la cual fue desarrollada por Cristina Cebrián González y María de los ángeles Martín del Pozo (2012), el objetivo de este estudio era el de utilizar una estrategia el juego como recurso didáctico para promover la adquisición de los conocimientos de la literatura infantil. Para esto utilizaron una metodología globalizadora como el aprendizaje por descubrimiento, donde serán los propios niños lo que tengan que descubrir de forma activa sus propios aprendizajes, a partir de la observación, de la experimentación y exploración, para potenciar aún más la curiosidad y el acercamiento hacia la literatura infantil.

Esta investigación partió de los intereses y motivaciones de los niños, con el fin de proporcionar una adecuada intervención educativa que se adapte a sus necesidades ,

concluyendo que la animación a la lectura debe ser una actividad programada, 63
donde el docente planifique cuidadosamente el espacio, el tiempo, las estrategias, las actividades que van a desarrollar con sus estudiantes, la importancia del juego como recurso motivador que fomenta un mejor acercamiento hacia la literatura infantil.

- La interacción en el aula: una vía para posibilitar la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar realizada por Claudia duque y Amalia Ovalle (2011), la cual tuvo por objetivo establecer las posibles relaciones entre las inferencias que elaboran los niños sobre un texto narrativo y las características de las interacciones para lograr la comprensión del texto en el aula de clase, a partir de los resultados obtenidos se elabora un plan de acción entre docentes e investigadores con el fin de mejorar la comprensión inferencial narrativa de los niños. Esta investigación es de tipo explorativo, con énfasis en la descripción de las interacciones de los participantes (maestra-niños) alrededor de un texto narrativo trabajados por los grupos de preescolar y las inferencias planteadas por los niños. Para la recolección de la información se hizo uso de la observación natural y su respectiva grabación en video. Como resultado de esta investigación se obtuvo información sobre las inferencias que elaboran los niños durante interacciones docente – niños, este análisis se hizo en términos de los 10 tipos de inferencias que se pueden hacer de un texto narrativo donde se evidencia que hay mayor elaboración inferencial en los niños, tanto por el número de inferencias formuladas, como por la variedad y complejidad de estas, mientras que el otro grupo de trabajo donde la docente interactúa con solo una parte de los asistentes hay una pobre presencia de inferencias en los niños.

- **Comprensión y producción textual narrativa en preescolar:** esta investigación realizada por los investigadores López, Duque, Camargo y Ovalle (2013), la cual tuvo como objetivo identificar y describir las habilidades de comprensión y producción textual narrativa de estudiantes de transición de colegios públicos. Este estudio de tipo descriptivo transversal, con un diseño mixto de dos etapas donde se utilizaron un instrumento Language Sampling Protocol-bilingual SALT ofrece un análisis estandarizado de la sintaxis, la morfología el léxico, el discurso, la fluidez y la velocidad del habla con objeto de evaluar la capacidad de comprensión y producción textual-narrativa de los niños en preescolar, se les solicito que relataran la historia en imágenes del libro. Esta investigación tuvo como objetivo identificar los errores más frecuentes en las re narraciones de los estudiantes de transición y realizar un análisis de estos errores respecto de sus exigencias desde el desarrollo cognitivo y de unas categorías de análisis desde lo literal e inferencial en la microestructura, macro estructura y supra estructura, la cual muestra que la mayoría de los niños de 5 y 6 años utilizan una secuencia de género completa; así mismo en cuanto al tiempo de la historia la mayoría de los niños la hacen incompleta ya que no manejan adecuadamente la gramática de las historias y estructuras sintácticas más complejas del idioma Español. De acuerdo los resultados encontrados se recomienda realizar una investigación que tenga en cuenta la producción textual de los niños sin necesidad de darles un cuento guía, sino que ellos mismos lo creen, con el fin de evaluar otros aspectos.
- **Inferencias sobre un texto narrativo en contexto de interacción en la educación inicial:** estudio propuesto por Duque y Correa (2011), cuyo objetivo es establecer las posibles

relaciones entre las inferencias que elaboran los niños sobre un texto narrativo y 65 las características de las interacciones que se dan en el espacio de la clase. Esta investigación es de tipo descriptivo explorativo; para la recolección de la información se utilizó la observación y grabación en video donde los resultados obtenidos demuestran que existe relación entre mayor número de interacciones como transacción, que buscan una comprensión como búsqueda del sentido del texto, y la frecuencia de las inferencias elaboradas por los niños, su mayor riqueza, complejidad y variedad. Concluye que es importante realizar posteriores estudios que permitan establecer relaciones y hacer predicciones respecto a cómo ciertas prácticas pedagógicas posibilitan funcionamientos cognitivos de alto nivel en los estudiantes en relación con la comprensión textual.

- Diseño de un recurso educativo multimedia en la metodología Doman para mejorar la enseñanza de la lectura en el nivel preescolar: realizada por Ángeles, Gómez y García (2013), donde plantearon como objetivo determinar los factores relacionados con el docente y la institución que influyen en el desarrollo de la competencia lectora en el nivel preescolar y a su vez diseñar un material educativo multimedia bajo la metodología Doman para facilitar la enseñanza de la lectura en el nivel preescolar. Para esta investigación se utilizó un enfoque cuantitativo para medir y focalizar la información. Se empleó un diseño no experimental, transeccional que impide manipular o influir las variables. Para la recolección de datos se diseñaron dos instrumentos: El cuestionario “docentes de preescolar”, el cual se aplicó para obtener información demográfica de los participantes, así como información sobre los factores que intervienen en la práctica profesional de los docentes y los diversos factores que

influyen en el desarrollo de la competencia lectora. Por otra parte, el cuestionario 66 “Programa multimedia” permitió por medio de la escala de Likert, medir las actitudes de los docentes respecto al material multimedia y su evaluación sobre si este facilitaría la enseñanza de la lectura en preescolar. Los resultados fueron divididos en dos ejes, el primero se refiere a los factores relacionados con el docente y la institución que influyen en el desarrollo de la competencia lectora en preescolar, cuyos datos se obtuvieron de cuestionario a docentes. El segundo eje corresponde a la aceptación del prototipo del programa baby reader, al igual que su evaluación global, obtenidos de la escala de Likert.

- El cuento interactivo como mediador en los procesos del pensamiento inferencial: Investigación desarrollada por Ortiz y Duque (2013) cuyo objetivo fue determinar la fuerza que ejerce el uso de las TIC en los procesos de inferencias, partiendo del cuento interactivo como herramienta fundamental en el desarrollo de habilidades comunicativas e interpretativas. Esta investigación de enfoque cualitativo parte de distintas premisas y de acuerdo a lo que se comprende y dese analizar se busca un propósito introduciéndose en la investigación acción que busca reflexionar, cuestionar la práctica, analizar las acciones, situaciones sociales y observar las problemáticas encontradas. Los instrumentos utilizados fueron la observación y el cuestionario a docentes. Algunos de los resultados alcanzados con esta herramienta innovadora lograron hacer hincapié en los procesos de inferencia, los niños se mostraron motivados trabajar desde este recurso, permitiendo que la pregunta, sus aprendizajes previos y las relaciones con el contexto comenzaran a construir en ellos una idea,

curiosidad o posibles soluciones donde el cuento interactivo tomo posición

dándole a los niños herramientas para el desarrollo el pensamiento inferencial.

- Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años: estudio realizado por Gil (2010), cuyo objetivo principal fue comparar los resultados en las diferentes edades para encontrar parámetros de desarrollo; según las variables de género para observar si hay preferencia en las respuestas de lectura y pensamiento. Esta investigación de tipo descriptivo correlacional, con observación estructurada, para el análisis de los datos se acudirá a estrategias cuantitativas y cualitativas, se utilizaron dos instrumentos, el primero es un dispositivo de tareas que se creó para evaluar las habilidades de pensamiento inferencial y otro es un cuadernillo con actividades lingüísticas para evaluar la comprensión de lectura en el nivel inferencial. En los resultados obtenidos se encontró que si hay correlación entre el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura; pero es necesario favorecer al mejoramiento de habilidades y la correlación en los niños desde temprana edad en diferentes ambientes, que ayuden a hacer uso de la información implícita hallada en los textos.
- Incidencia de una secuencia didáctica de enfoque discursivo interactivo en la comprensión de texto de los niños de grado preescolar: investigación realizada por Arbelaez y Ramírez (2014) uno de sus objetivos fue valorar el nivel inicial de la comprensión lectora de textos narrativos de niños y niñas de preescolar antes de la implementación de la secuencia didáctica. Investigación cuantitativa de tipo explicativo, con un diseño cuasi experimental, para la recolección de la información se aplicó un cuestionario con tipo de respuesta de selección múltiple, cuyo ítems

68

permiten evaluar los elementos narrativos del cuento, también se construyen 15 preguntas clasificadas las cuales presentan un enunciado con tres opciones de respuesta donde una de ellas es la opción adecuada. Los índices de valoración corresponden a los puntajes de acuerdo al número de respuestas esperadas de la prueba. Los resultados obtenidos permiten apreciar las fortalezas de la incidencia de la secuencia didáctica en los niveles de comprensión de lectura que logran los estudiantes frente a los textos narrativos, consecuencia de permitir desde un enfoque discursivo, la interacción de los niños y niñas con dichos textos.

Las anteriores investigaciones aportaron referentes sobre la manera en que pueden ser contruidos los diferentes instrumentos de evaluación y metodología, no fue un proceso sencillo de búsqueda, pero permitió confirmar la importancia del presente estudio para obtener la información sobre los procesos de comprensión de lectura y el pensamiento inferencia en los niños de preescolar , estas investigaciones fueron presentadas a partir de la revisión literaria que apporto gran cantidad de pautas para la construcción de este estudio.

A lo largo de este capítulo se presenta información apreciable sobre el tema de la investigación descrita a partir de la revisión literaria e investigaciones, para de esta manera recolectar suficientes referentes teóricos que permiten por un lado realizar un acercamiento a la problemática y por otra parte explicar y argumentar los descubrimientos identificados desde la teoría. El capítulo se organizó en tres grandes apartados, el primero llamado la relación del pensamiento - lenguaje a través de la lectura donde se desglosaron todas las posibilidades de realizar inferencias desde una comprensión global de los significados del texto y la capacidad de

obtener la información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita 69
en el texto estableciendo diferentes tipos de relación entre el significado de palabras, oraciones o párrafos.

En el segundo apartado se describe la visión del Ministerio de educación Nacional frente al desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente. Finalmente, en el tercer apartado se anexa la revisión de algunas investigaciones relacionadas con el estudio.

La metodología hace referencia, como su nombre lo dice, a la serie de métodos y técnicas llevadas a cabo en el proceso investigativo. Para esto se tuvo presente la información necesaria para dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo potenciar el pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 5 años?

Por esta razón en este capítulo se presenta la secuencia de pasos que fue utilizada para obtener los datos necesarios, así como el tipo de investigación, el diseño del estudio, la población y la muestra, las variables, los instrumentos de recolección de datos y las etapas del proceso.

Para iniciar dentro de este apartado se presentarán las técnicas o instrumentos utilizados para dar respuesta a la pregunta de investigación, donde el fin es poder transferir los conocimientos previos de los niños sobre la comprensión de lectura y el pensamiento inferencial, de igual manera se identifica el alcance y diseño de indagación optados a partir de la pregunta de investigación que direcciona este ejercicio. Pasó seguido, se realiza una descripción de la población, así como los procedimientos llevados a cabo para seleccionar la muestra como elemento de análisis. Una vez seleccionado los instrumentos de recolección de datos, fue preciso realizar un ejercicio de pilotaje del mismo para garantizar su calidad. Para finalizar se presentan las etapas que se llevaron a cabo para la aplicación de los instrumentos de recolección de datos a la muestra elegida con el objetivo de garantizar la validez y confiabilidad de los datos obtenidos.

Partiendo de la pregunta de investigación, los objetivos, el contexto del ejercicio investigativo y elaborada la revisión literaria para nutrir las ideas respecto al tema de estudio, fue conveniente identificar el alcance y diseño de investigación. Con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo potenciar el pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 5 años?, se ejecutó una investigación de tipo mixto con el propósito de utilizar la recolección de datos sin medición numérica para lograr probar los supuestos en su proceso de interpretación.

El diseño de investigación escogido es mixto, preferiblemente cualitativo pero con elementos cuantitativos, ya que se requirió implementar dos dimensiones investigativas, que permitirán recolectar, analizar y vincular datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, en una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema, la multiplicidad de observaciones produce datos más ricos y variados, ya que se consideran diversas fuentes y tipos de datos, contextos y análisis (Hernández, Fernández, Baptista, 2010).

Específicamente se habla de una investigación cualitativa, de método investigación acción que contribuyen a lograr los objetivos de la investigación los cuales se centran en conocer y describir, los logros y dificultades de los estudiantes del preescolar, en relación con la comprensión lectora, así como proponer acciones y estrategias con base en las fuentes teóricas consultadas, y los resultados encontrados en la población seleccionada, con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora y el pensamiento inferencial en los niños de preescolar.

Por otro lado la investigación cuantitativa usa la recolección de datos para probar la hipótesis emergentes con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y medir los fenómenos estudiados (Hernández, Fernández, Baptista, 2010). En la fase cuantitativa se busca establecer el nivel lector de los estudiantes. Para lograr esto se aplicará una prueba diagnóstica (pre-test) de comprensión de lectura y pensamiento inferencial con el fin de determinar el nivel de desempeño de los educandos en cada uno de sus componentes semántico, sintáctico e inferencial. Con los datos obtenidos se diseñará la prueba (pos-test) que mostrará el proceso que siguen los estudiantes frente a un texto y los pasos a seguir antes, durante y después de la lectura.

Teniendo en cuenta lo anterior, este método de investigación mixta permitirá recoger y organizar la información para hacer evidente los supuestos y buscar evidenciar el propósito de incentivar a los niños y niñas de preescolar a la comprensión de texto y desarrollar sus habilidades de pensamiento inferencial. A continuación se presenta el paso a paso del proyecto de investigación titulado “propuesta de estrategia didáctica para potenciar el pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 5 años”, por lo tanto para materializar el ejercicio investigativo se llevaron a cabo las siguientes fases sustentadas por Carr y Kemis (1988, pag.174).

- Fase1. La planificación :

Kemmis & Carr (1988), afirman con relación a la fase de planificar es el desarrollo de un plan de acción pedagógico críticamente informado para mejorar la práctica actual, este plan debe ser flexible, de modo que permita la adaptación a efectos imprevistos. Para el

caso de esta investigación esta fase estará representada en los capítulos 1 y 2 en

73

donde se realizará el planteamiento del problema y se abordaron dos áreas de investigación: las habilidades de pensamiento inferencial y la comprensión de lectura inferencial, en los niños de 5 años escolarizados en el preescolar, mediante el desarrollo de una perspectiva teórica que fundamenta este estudio, y brinda al lector una idea más clara del tema abordado que permiten contextualizar el panorama general de los datos teóricos que orientan y fundamenta el ejercicio investigativo.

- Fase 2. Acción :

Kemmis & Carr (1988) señala, la fase de acción actúa para implementar el plan, que debe ser deliberado y controlado para poner en práctica, ésta fase estará representada en el capítulo 3 en donde se ejecutará la metodología la cual hace referencia a la serie de métodos y técnicas llevadas a cabo en el proceso investigativo. Para esto se tuvo presente la información necesaria para dar respuesta a la pregunta de investigación donde se presenta la secuencia de pasos que fue utilizada para obtener los datos necesarios, así como el tipo de investigación, el diseño del estudio, la población y los instrumentos de recolección de datos.

- Fase 3. Observación:

La fase de observar hace referencia a la acción para recoger evidencias que permitan evaluar el proceso. La observación debe planificarse y llevar un diario para registrar los propósitos. Este proceso de la acción y sus efectos deben observarse y controlarse individual o colectivamente (Kemmis & Carr, 1988). Esta fase estará representada en el

capítulo 4 en los resultados donde se ejecuta la información recolectada partiendo desde el tipo de investigación cualitativo, iniciando de un diagnóstico anteriormente formulado por medio de la observación, se utiliza como instrumento de recolección de datos la entrevista semi-estructurada y la observación directa monitoreada por la investigadora en el diario de campo, instrumentos que permiten indagar y evaluar las situaciones más relevantes de las actividades ejecutadas con los niños partícipes del proyecto y culminando con la investigación cuantitativa con los instrumentos de recolección de datos pre-test y pos-test con el fin de determinar el nivel de desempeño de los estudiantes y a su vez evaluar la confiabilidad y validez de la estrategia. 74

Es así, que mediante la observación directa monitoreada en los diarios de campo se extrae la información de cada actividad realizada, alcanzando así los resultados para la elaboración de las conclusiones apoyadas en lo expresado por los niños del colegio el Rosario del grado transición. Este proceso pasa a ser conocido como la etapa de la observación y su atribución en el desarrollo integral de los niños donde se llega a la realización de análisis de datos.

- Fase 4. Reflexión:

En este orden de ideas sobre esta última fase Kemmis & Carr (1988), hacen referencia a la reflexión sobre la acción registrada durante la observación, ayudada por la discusión entre los miembros del grupo. La reflexión del grupo puede conducir a la reconstrucción del significado de la situación social y proveer la base para una nueva planificación y continuar otro ciclo (Jhon

Elliot., 2000). Para el caso de esta investigación esta fase estará representada en el capítulo 75 5 en donde se presenta la culminación del proyecto de investigación, la cual va de la mano con los resultados fundamentados en el análisis y la interpretación de los datos recopilados. De esta manera se espera concluir el proceso que contiene cada categoría dando desarrollo a los contenidos abordados.

Se espera que el proyecto de investigación se convierta en una guía para otros grupos que inician su proceso de investigación mediante estrategias didácticas para potenciar el pensamiento inferencial y la comprensión de textos en niños de preescolar, y pueda ser aprovechado en otros campos de acción que puntualicen su objeto de estudio o problemática, como soporte de los antecedentes, marco referencial o fuente de apoyo.

Las fases presentadas anteriormente van a fundamentar el proceso de investigación, teniendo así una secuencia al momento de presentar resultados, así como también se van despejando inquietudes a medida que se va construyendo la solución de la respuesta a la pregunta problema y alcance a los objetivos trazados.

3.2 Población y muestra

En el siguiente apartado se describe la población y tipo de muestra seleccionado como unidad de reflexión y análisis. La población debe situarse claramente en torno a sus características de contenido, lugar y tiempo. La muestra suele ser determinada como un subgrupo de la población. Para elegir una muestra lo primero que hay que hacer es puntualizar la unidad de

análisis. El “quienes van a ser medidos” lo cual depende de precisar claramente el problema y los objetivos de la investigación. Una vez definida la unidad de análisis, hay que delimitar la población que va a ser estudiada y sobre la cual se pretende sistematizar los resultados (Hernández ,Fernández ,Baptista, 2010). 76

Para el caso de la presente investigación se tomó como muestra a 27 estudiantes que se encuentran en formación inicial como es el nivel de transición. Estos cuentan entre 5 a 6 años de edad, etapa en la cual según el Ministerios de Educación Nacional se encuentran reafirmando los procesos de socialización, potenciando sus capacidades para el desarrollo de su aprendizaje escolar y el desarrollo de todas las dimensiones: socio-afectiva, corporal, cognitiva, ética, estética y espiritual. La selección de la muestra se obtuvo por muestreo de conveniencia teniendo en cuenta los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

Criterios de inclusión:

- Docentes del nivel de educación preescolar.
- Estudiantes matriculados en el nivel de educación preescolar
- Estudiantes con asistencia regular a la institución educativa.
- Estudiantes con edades comprendidas entre 5 y 6 años de edad.
- Estudiantes que se encuentren cursando el grado de transición.
- Docentes que dirigen asignaturas, que necesitan el uso de internet para realización de trabajos de sus estudiantes de acuerdo a los programas de estudio.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes con más del 30% de inasistencia a la actividad regular de la institución educativa.
- Estudiantes menores de 5 años de edad o mayores de 7 años.
- Docentes que pertenecen a otros niveles de formación Básica Primaria y secundaria

Para este estudio de investigación es fundamental determinar el tipo de muestreo que se empleará, al respecto existen dos tipos generales de muestreo el probabilístico y no probabilístico. En este ejercicio investigativo de método mixto el muestreo que se realizará es el muestreo no probabilístico intencional o por conveniencia, este muestreo se realiza sobre la base del conocimiento y criterios del investigador. Donde se basa primordialmente, en la experiencia con la población (Hernández, Fernández, Baptista, 2010).

La selección de la muestra se realizó de acuerdo a los objetivos de la investigación y a las características de la población, para elegir la muestra se utilizó un muestreo no probabilístico de carácter intencional el cual se describe en la siguiente tabla 2:

Tabla 2 Tamaño de la muestra de estudiantes y Docentes

Descripción	Grupo experimental
Niños	13
Niñas	14
Docentes	2
Total	29

La muestra está conformada por 2 docentes del grado transición y 27 estudiantes de grado transición, nivel de preescolar, de la institución educativa colegio el Rosario del municipio de San Gil. Los estudiantes pertenecen a familias de nivel socioeconómico 1, 2, 3 y con edades que oscilan entre 5 y 6 años. De esta población se recolectaron 27 consentimientos, firmados por los padres de familia, acudientes o tutores. En síntesis, a lo largo de este apartado se delimitó la unidad de análisis, población y muestra que fue manejada para la recolección de información que permitió dar respuesta a la pregunta de investigación expuesta.

3.3 Marco contextual

En este apartado se aprecia el conjunto de circunstancias que acompaña al tema de investigación, donde se presenta información concreta y específica encontrada en el contexto de estudio, con la información ecuaníme entre lo que lo hace único, ordinario y cotidiano en una

situación educativa. Los elementos elegidos para el marco contextual se encuentran determinados por el problema y los objetivos de estudio.

79

Inicialmente se presenta un panorama general del municipio de San Gil situado en el departamento de Santander. Está ubicado sobre el eje vial entre Bucaramanga y Bogotá, y constituye el núcleo urbano más importante del sur de Santander. En el 2004 fue designado como la Capital Turística del Departamento, aproximadamente con 90000 habitantes de acuerdo con el censo realizado por el DANE. Actualmente, San Gil está moviéndose hacia el desarrollo turístico, por ser el destino más posicionado de Colombia para el desarrollo de actividades de aventura alrededor de los elementos agua, tierra y aire, vinculados al turismo de la naturaleza como la gran apuesta del país contemplada en el Plan Sectorial de Turismo, por sus características geográficas, climáticas y la vocación de sus habitantes. También tiene desarrollo comercial, urbanístico, educativo e industrial, además de la afluencia masiva de visitantes para distintos fines (Alcaldía Municipal de San Gil Santander, 2003).

Por otro lado el municipio de San Gil posee un gran desarrollo económico en cuanto a la población rural ya que está se dedica principalmente a la actividad agropecuaria, basada en los cultivos semestrales de tomate, tabaco, fríjol, yuca, fique, hortalizas; algunos permanentes como café, caña de azúcar, frutas de variadas especies y cítricos. Las explotaciones alternas de piscicultura, porcinos y de aviares empiezan a tener relevancia en el sector. Cuenta con un amplio sector industrial de tejidos, planta procesadora de tabaco y fabricación de productos de fique, cementera, entre otras, que se encuentran a las afueras de la ciudad. En el sector de los servicios se destaca su infraestructura hotelera que, por lo general, es ocupada en su totalidad por

la cantidad de visitantes nacionales y extranjeros que recibe este municipio (Alcaldía Municipal de San Gil Santander, 2003).

80

En cuanto a la educación, el municipio de San Gil cuenta con una infraestructura física urbana adecuada para dar cubrimiento a la población estudiantil. Al nivel urbano existe buen servicio de transporte que facilita la asistencia a los establecimientos y las vías permiten fácil acceso. Hay participación de los padres de familia para la dotación y mantenimiento en algunos colegios. Algunos establecimientos poseen buenas bibliotecas y ayudas educativas en buenas condiciones. De igual manera se presencia el apoyo permanente del SENA en lo rural, todas las veredas poseen una institución educativa y la mayoría de las instituciones educativas (escuelas) están estratégicamente ubicadas de tal manera que permiten el acceso a los estudiantes y en algunas hay cobertura hasta de municipios vecinos en razón de que es un servicio público y además acogiendo los principios de equidad y solidaridad (Alcaldía Municipal de San Gil Santander, 2003).

A partir de lo anterior se añade un panorama general de la institución educativa en la que se realizó el estudio de investigación: el colegio El Rosario de San Gil, institución de carácter privado que tiene como misión propiciar una formación integral de la persona humana en su dimensión individual y social, a través de una educación católica y de calidad, con una sólida estructura en valores para que sean líderes comprometidos con el bien común.

El colegio El Rosario, es una institución cristiana católica, orientada por principios que buscan promover la formación integral del ser humano. Con el fin de orientar la vida de la comunidad

educativa, con miras a mejorar día a día la labor realizada en la institución y crear espacios en donde la convivencia fraterna sea una de las metas prioritarias. 81

Esta institución educativa ofrece una educación bajo los principios congregacionales como dominicas de Nazaret con el propósito de educar a niños y jóvenes en las dimensiones cognitiva, afectiva, psicomotora, social, comunicativa y política con el propósito de prepararlos para llevar una vida cristiana católica, una vivencia de servicio, paz y participación en el desarrollo, la ciencia y la tecnología, ofreciendo una educación:

- Humanizante: respetuosa de las diferencias individuales.
- Personalizante: centrada en los intereses de los educandos orientada a construir la persona.
- Evangelizadora: que lleva al estudiante a vivir de acuerdo al evangelio buscando la trascendencia.
- Para la justicia: que promueva el sentido de equidad y respeto, capaz de generar paz en la sociedad.
- Para la libertad: que capacite para la autonomía en los aspectos y en la toma de decisiones responsables.

El establecimiento educativo cuenta con 638 estudiantes, de los niveles de preescolar, primaria y bachillerato, así como con una planta física de 29 aulas de clase cada una dotada con suficiente número de sillas según estudiantes, tablero, escritorio y buen ambiente laboral. Dos aulas de sistemas que cuenta con 50 computadores con sus respectivos escritorios y servicio de

internet; un auditorio con silletería, una capilla, una cancha deportiva , dos patios de juego, 82
una cafetería, biblioteca, una sala de profesores, tres secciones sanitarias para cada nivel, oficina
de coordinación, rectoría y secretaria.

Este establecimiento educativo está constituido bajo normatividad académica y formativa
determinada por los siguientes aspectos:

Modelo pedagógico:

El modelo pedagógico del Colegio El Rosario es una estrategia directa pero efectiva, diseñada
para ayudar a los estudiantes a desarrollar el pensamiento crítico y el pensamiento de nivel
superior, mientras aprenden temas con contenidos específicos.

El modelo pedagógico está basado en las teorías de: Jean Piaget, David Ausubel, Helen
Hanesian, entre otros.

Metas del modelo:

- Autoconstrucción del conocimiento por parte del estudiante a partir de esquemas y experiencias o preconceptos.
- Acceso a niveles intelectuales superiores en forma progresiva y secuencial, manteniendo estructuras jerárquicamente diferenciadas.
- Impulsar el trabajo con experiencias significativas y conocimientos previos.

- Los programas educativos deben adaptarse a las capacidades psicológicas de los estudiantes, siguiendo el desarrollo del educando.
- Dado que para el aprendizaje significativo, el propósito principal es la adquisición y diferenciación de concepto, el diseño curricular debe partir de la determinación de los conceptos fundamentales de cada ciencia.
- Los conceptos se relacionan sustancialmente con lo que educando ya sabe; los nuevos conocimientos se vinculan de manera estrecha y estable con los anteriores. Debe hacer relación entre lo nacional, lo regional y lo institucional.
- Los saberes dependen de las experiencias y conocimientos previos, es decir, los saberes se ordenan en forma secuencial, grado por grado.

Aprendizaje:

- Debe ser ante todo deductivo, parte de los intereses de los estudiantes, de los conocimientos previos y de las habilidades que poseen.
- Debe ser significativo teniendo en cuenta todas las dimensiones sociales.
- Las estructuras del conocimiento las construye el estudiante a partir de preconceptos. La asimilación del conocimiento depende de la forma como el estudiante vincule los preconceptos con el nuevo conocimiento.
- Los educandos deben saber, hacer, pensar y ser.

- El aprendizaje se estructura a través de la praxis: visitas a bibliotecas, museos, trabajos de campo, experimentación y contacto con la naturaleza y la sociedad. 84

Métodos:

- Estudiantes y docentes emplean diversos métodos, siendo los más utilizados: Inductivo, deductivo y científico que auspician el aprendizaje significativo y la construcción del conocimiento en los estudiantes.
- También se utiliza el aprendizaje cooperativo, receptivo y por descubrimiento. La acción-investigación ocupa un primer lugar en la formación del pensamiento.
- Para generar las condiciones abstractas se debe partir de experiencias concretas. La construcción del conocimiento es el resultado del indagar y del experimentar del estudiante.

Concepto del estudiante:

Este modelo educativo considera al educando como: El centro y objeto del proceso educativo, por lo mismo debe ser innovador, constructor de su propio conocimiento; autónomo, determina su ritmo de aprendizaje y es gestor de sus propios procesos.

- El estudiante es el eje fundamental de la acción educativa, poseedor de un bagaje cultural, producto de su historia personal, familiar, social, quien a través del proceso educativo potencia todas las dimensiones de su ser. De acuerdo a la filosofía de la Institución el estudiante Rosarista, debe ser una persona capaz de:
- Un compromiso cristiano frente a la vida.

- Tomar decisiones libres, autónomas y responsables.
- Asumir la ciencia y la investigación con espíritu crítico y creativo.
- Expresar la amistad en sus relaciones interpersonales.
- Un compromiso solidario y comunitario.
- Asumir su promoción como agente de cambio.
- Tolerar y respetar la diversidad social y cultural.

A todo esto, el perfil del padre de familia tiene un papel fundamental en la educación y formación de jóvenes que respondan a los grandes desafíos del presente y del futuro solo será posible si las familias participan de las mismas inquietudes. Los padres de familia como miembros activos de la familia Rosarista son personas que:

- Valoran y celebran las fiestas religiosas, enseñan a orar a sus hijos, bendicen la mesa, dan importancia a la primera comunión, la confirmación y demás sacramentos.
- Están comprometidas con la filosofía de la Institución y permanecen siempre abiertos a diálogos y al cambio.
- Están convencidos que el sentido religioso, ético, moral de los hijos se fragua, se forma y se fundamenta en el hogar, desde muy temprana edad.
- Son los primeros educadores de sus hijos y la institución es un colaborador.
- Comprenden que no basta matricular a sus hijos en el colegio, sino que es necesario acompañarlos durante el proceso educativo.

- Asuman con responsabilidad un control del estudio, realización de tareas y lecciones de sus hijos.
- Colaboran en el desarrollo del hábito de la lectura y la investigación como medio de despertar el espíritu creativo.
- Comprendan que el amor no consiste en dar cosas a sus hijos para el estudio y llevar lo necesario para vivir sino dedicando tiempo al hogar, dialogando y manifestando cariño a sus hijos.
- Inculcan una continua superación y promuevan un cambio social en sus hogares para el bien de la sociedad y de la patria.

Los costos educativos de dicha institución se financian por los rubros que entran por conceptos del servicio educativo: matrícula: es la suma anticipada que se paga una vez al año, en el momento de formalizar la vinculación del educando al servicio educativo ofrecido por el establecimiento escolar privado. Pensiones: es la suma anual pagadera en aportes mensuales que se cancela al establecimiento educativo privado con el derecho del estudiante a participar en el proceso educativo durante respectivo año académico.

Otros cobros: son los costos que el colegio cobra una vez al año en el momento de la matrícula: agenda estudiantil y manual de convivencia, papelería, fotocopias, evaluaciones, guías sistematización del informe de rendimiento escolar, carnet estudiantil y otros.

En este apartado se describe y justifica los instrumentos que se utilizaron en la recolección de datos la cual implica realizar un plan que permite al investigador reunir la información con un propósito (Hernández, Fernández, Baptista, 2010). Para finalizar el apartado se realiza un análisis sobre la importancia de cumplir con los aspectos éticos al momento de recolectar información, para lo cual se anexan las correspondientes cartas de consentimiento (ver Apéndice A y B).

Aquí es importante definir las técnicas o instrumentos más oportunos y coherentes con los objetivos de la investigación, para este caso se escogieron los siguientes instrumentos: una entrevista semi-estructurada (ver Apéndice C) dirigida a las docentes de preescolar donde se utilizaron preguntas abiertas las cuales permitieron que los participantes se expresarán con libertad y de esta manera poder obtener la información directa sobre el problema planteado, accediendo a comparar o confirmar lo que en un principio se observó en la población de estudio. Ese diálogo con las docentes permitió aclarar dudas, generar expectativas y de alguna forma conocer la metodología y estrategias que cada una utiliza en su quehacer pedagógico y así ubicar información básica que ayudó a encaminar este ejercicio investigativo cuyo objetivo es recolectar información sobre cómo potenciar la comprensión de lectura y el pensamiento inferencial en los niños.

Otro instrumento para la recolección de datos en la investigación cualitativa es la observación directa la cual permitió al investigador monitorear permanentemente procesos de observación llevados en el diario de campo (ver Apéndice D) diligenciado por la investigadora. En este

instrumento se registró el desarrollo cotidiano de la investigación, sus percepciones, 88
sentimientos y expectativas referentes a los acontecimientos que se vivió en el transcurso del
estudio y a su vez permitió organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo
de una forma pertinente con lo que se pretende evidenciar en el proceso de aplicación ya que este
puede ser mediador para dar respuesta a la pregunta problema planteada (Hernández,
Fernández,Baptista, 2010).

Como instrumento de recolección de datos en la investigación cuantitativa, se encuentra la
prueba diagnóstica pre-test (ver Apéndice E) con ejercicios para evaluar las habilidades de la
comprensión de lectura en el nivel inferencial con algunas actividades lingüísticas como
cuentos, textos narrativos, entre otros, las cuales pueden ser diligenciadas por los estudiantes, los
análisis de los resultados obtenidos pondrán determinar el nivel de desempeño que tiene los
niños en la comprensión de lectura. Otro instrumento implementado será la prueba pos-test (ver
Apéndice F), con cuentos infantiles relacionados con los objetivos de dicha investigación como
la comprensión de lectura y el pensamiento inferencial, junto con la propuesta de las autoras
Josette Jolibert con los siete niveles lingüísticos y Isabel Solé con las estrategias didácticas para
la lectura. Una vez recolectada la información del pre-test y pos-test estos permitirán evaluar la
confiabilidad y validez del diseño de la estrategia didáctica.

En conclusión, en este apartado se puntualiza la selección y construcción de los instrumentos
de recolección de datos utilizados en el presente estudio, el cual permite al investigador reunir la
información con un propósito (Hernández, Fernández, Baptista, 2010). Para esto fue necesario

identificar las técnicas o instrumentos más oportunos y acordes con los objetivos, alcance y diseño de la misma. 89

3.5 Prueba piloto

La prueba piloto consiste en administrar los instrumentos de recolección a una muestra con características semejantes a las de la muestra de investigación. Se somete a prueba no solo el instrumento de medición, sino también las condiciones de aplicación y los procedimientos involucrados. Se analiza si las instrucciones se comprenden y si los ítems funcionan de manera adecuada, se evalúa el lenguaje y la redacción. Los resultados se utilizan para calcular la confiabilidad inicial y de ser posible la validez.

Parte fundamental de la prueba piloto consiste en charlar con los participantes para recoger sus opiniones con respecto al instrumento y al contexto de aplicación. La confiabilidad hace referencia a la escala para proveer los mismos resultados en mediciones sucesivas, bajo las mismas características, la validez está relacionada con el grado en que el instrumento mide las variables estudiadas (Hernández, Fernández, Baptista, 2010).

Para llevar a cabo la prueba piloto para la entrevista semi-estructurada se realizó la invitación a 3 docentes que cumplieran con las características similares a las de las personas que hicieron parte del grupo muestra. Pasó seguido, se solicitó a los colaboradores de la prueba piloto participar en la entrevista semi-estructurada correspondiente, con la opción de detenerse en las preguntas que así lo consideraran o preguntar al investigador en caso de tener alguna inquietud sobre las mismas.

Finalizada la prueba piloto se conversó con los participantes sobre su experiencia en la entrevista. Mediante éste proceso la investigadora tomó nota a través de la observación directa e indirecta sobre la situación de los participantes, el ambiente, claridad de las preguntas en cuanto al lenguaje, redacción y orden de las mismas, lo cual permitió recopilar información y evaluar la experiencia. Surgió de parte de las docentes la necesidad de mayor explicación en dos preguntas y expresaron que una de ellas era similar a la anterior, posteriormente manifestaron que la redacción de las preguntas fue clara, precisa y pertinente; se comprendió el objetivo de las preguntas de la entrevista.

Al realizarse los respectivos ajustes se obtuvo como resultado un protocolo constituido por 8 preguntas referente al desarrollo de la comprensión de lectura y el pensamiento inferencial de las docentes y los estilos de enseñanza en su labor en la formación inicial. Una vez seleccionados los datos de la prueba piloto, fue necesario realizar los ajustes en la redacción de algunas preguntas, orden y claridad en cuanto al lenguaje utilizado.

De igual manera se aplicó una prueba piloto a la (prueba Pre-test) para evaluar las actividades de comprensión de lectura y el pensamiento inferencial en los estudiantes. Cada prueba se realizó de forma individual, con algunas actividades lingüísticas como cuentos, textos narrativos, imaginas ilustrativas diligenciada por los estudiantes. Durante éste proceso la investigadora realizó una descripción a través de la observación directa e indirecta de los participantes, el ambiente del aula, tiempo requerido para ejecución de los procesos, claridad en el lenguaje, redacción y orden de las mismas, lo cual permitió reunir los datos y evaluar la experiencia. De

igual manera de aplico una prueba piloto a la (prueba pos-test) la cual permitió evaluar el nivel de desempeño de los niños y a su vez garantizar la confiabilidad y valides de las actividades aplicadas para el diseño de la cartilla digital (ver apéndice G). 91

Las observaciones dadas con respecto a la prueba pre-test y pos-test, permitieron que se realizaran ajustes a la cartilla digital a los tips de lectura los cuales fueron: elaborar tips de lectura que permitieran identificar cómo el docente estimula la observación a través de los sentidos (lo sensorial), cómo relaciona lo observado con los contextos, conocimientos previos y cómo organiza criterios de caracterización. Respecto a estas observaciones se excluyeron tres ítems del pensamiento inferencial en cada uno de sus niveles que no representaban la estrategia de la observación y la pregunta y que daba a interpretaciones contradictorias, a causa de ello se organizó en cada una de las lecturas con sus respectivos ejercicios de comprensión. Para la estrategia se construyeron 10 ejercicios con tips de lectura, construido con ambientación antes, durante y después de la lectura, actividades para fortalecer la comprensión del texto y el nivel inferencial. De igual manera se implementaron ejercicios de comprensión de lectura y ejercicios para el desarrollo del pensamiento nivel inferencial.

Una vez recopilada la información de la prueba piloto, fue necesario realizar los ajustes en los diferentes instrumentos para garantizar su funcionalidad respecto al objetivo de recolección de información de cada uno de ellos.

A lo largo de este apartado se especificó lo que es una prueba piloto, su importancia dentro de un proceso investigativo la cual permitió verificar la calidad de los instrumentos de recolección

de datos y a su vez acceder a ajustes a partir de la mirada de un público con características similares a la muestra de estudio. 92

3.6 Procedimiento en la aplicación de instrumentos

Definidos los diferentes instrumentos de recolección de datos y ajustados a partir de los resultados de la prueba piloto junto con el consentimiento de los padres de familia, se procede a la aplicación de la entrevista semi-estructurada a las docentes del colegio El Rosario, este ejercicio tomó cerca de 15 minutos. En el caso de la (prueba diagnóstica Pre-test), se realizaron varias sesiones de 30 minutos en el aula de clase con los estudiantes de transición. Entregando los instrumentos a cada uno de los participantes, se analizaron datos como: Conocimiento del tema, Metodología (estrategias utilizadas para afianzar la comprensión lectora inferencial), tipo de materiales utilizados en la didáctica de la lectura y recursos tecnológicos. Una vez obtenidos los resultados y análisis del nivel de desempeño de los estudiantes se aplicó la (prueba Pos-test) con el fin de verificar el avance de los estudiantes y la confiabilidad y validez de la actividades propuestas para el diseño de la cartilla digital.

La entrevista a las docentes del grado transición, constaba de 9 preguntas abiertas, donde las docentes accedieron a brindar información sobre el problema planteado de una manera directa, permitiendo comparar o reafirmar lo que en un principio se observó en la población de estudio. Esa conversación con las docentes permite aclarar dudas, generar expectativas y de alguna forma poder conocer la metodología que aplican para fortalecer la comprensión de lectura en sus estudiantes y el conocimiento que poseen respecto a los niveles de la comprensión de textos

donde el nivel literal es el más trabajado en su quehacer pedagógico, es allí donde se nota la necesidad de implementar una estrategia didáctica como herramienta para potenciar el pensamiento inferencial en los niños y así poder concretar información básica que ayude a encaminar este ejercicio investigativo.

La observación directa se monitoreó mediante el diario de campo, el cual fue utilizado por la investigadora permanentemente en el proceso de observación. El diario de campo es importante para organizar, comparar e interpretar la información que se está recogiendo, haciendo especial énfasis en elementos de la categoría definida y subcategorías: práctica pedagógica relación docente- estudiante, la lectura en el proceso de aprendizaje, tipo de estrategias utilizadas en la didáctica de la lectura.

En el anterior apartado se puntualiza la manera en que se realizó la aplicación de los diferentes instrumentos de recolección de información, en el caso de la prueba pre-test y pos-test se seleccionó la población para ser aplicada dando especial importancia al diligenciamiento por parte de los estudiantes del grado transición. Durante el desarrollo del ejercicio se hizo especial énfasis en las categorías definidas en cada uno de los componentes semántico, sintáctico e inferencial: Inferencias locales o cohesivas, Inferencias globales o coherentes, Inferencias complementarias.

La entrevista y el diario de campo fueron utilizados por la investigadora para monitorear información básica que ayudó a encaminar este ejercicio investigativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, en esta etapa se recolecta la información a través de los diferentes instrumentos de recolección de datos, esta se debe catalogar para poder realizar un ejercicio de interpretación y donde se debe dedicar el tiempo suficiente para el análisis y el reporte de los mismos y proporcionó información fundamental para este ejercicio investigativo. A través de este apartado se puntualiza el tema de estudio el cual describe lo que se quiere investigar y está señalado en el problema de investigación, en los supuestos y en los objetivos de estudio, desglosando las categorías que por su parte describen los indicadores en los que se separa la temática a estudiar y surgen a partir del contraste entre la revisión de la literatura y la pregunta de investigación (Hernández ,Fernández, Baptista, 2010).

La entrevista semi-estructurada a las docentes y la observación directa monitoreada permanentemente a través del diario de campo no recibieron un tratamiento estadístico especial, dado que estaban diseñadas con preguntas abiertas, por lo tanto se recopiló la información la cual permitió a la investigadora plasmar un resumen de las mismas. Posteriormente la investigadora hace la implementación del diario de campo con la finalidad de responder a las necesidades e intereses del contexto con el objetivo de generar un aprendizaje significativo en los niños que hicieron parte de este procesos, puesto que tras cada actividad se recoge una cantidad de expresiones, comentarios actitudes, permitiendo identificar una serie de experiencias de valor para este estudio, aportando resultados relevantes a partir de dicho instrumento, los cuales sirvieron para validar o rechazar los supuestos de investigación.

A continuación se presentan cada una de las tablas indicando las categorías y subcategorías de análisis para cada instrumento de recolección de información:

Tabla 3. Categorías de la Entrevista semi-estructurada.

Tabla 4. Categorías de la Observación directa.

Tabla 5. Estrategia didáctica, Categorías e indicadores de estudio.

Tabla 3 Categorías de las entrevistas

Instrumento: Entrevista semi-estructurada			
Participantes: Docentes			
Categoría	Subcategoría	Objetivo	Participantes
práctica pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento del tema. - Metodología (estrategias utilizadas para afianzar la comprensión lectora inferencial). - Tipo de materiales que utiliza en la didáctica de la lectura 	Recolectar información sobre cómo potenciar la comprensión de lectura y el pensamiento inferencial en los niños.	Investigador Docente del curso

Tabla 4 Categorías de la Observación directa

Observación directa
Participantes: Investigadora, Docentes y estudiantes de transición
<p>Categoría: Práctica pedagógica</p> <p>Subcategoría:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relación docente- estudiante - La lectura en el proceso de aprendizaje. - Tipo de estrategias utilizadas en la didáctica de la lectura. <p>Aspectos a revisar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relación Docente – estudiante: lenguaje empleado por la docente y estudiantes (manejo de la voz (tono-volumen, expresiones). Armonía en el aula (escucha, respeto, atención, trabajo en grupo e individual.) - Manejo o uso que se le da al material por parte de la docente y estudiantes, para lograr los objetivos relacionados con la comprensión lectora y el pensamiento inferencial. - Tipo de recursos utilizados - Solución de las actividades que se les asignan. - Tipo de actividades que se realizan en el aula para promover el pensamiento inferencial - Tipo de actividades que se realizan para promover la comprensión lectora - Relación de actividades vs. Objetivos relacionados con la comprensión lectora

En el caso de la elaboración de la prueba pre-test (ver apéndice E) esta fue estructurada de la siguiente forma: lectura de comprensión dirigida por la docente y estudiantes, con un ejercicio de comprensión del texto, con preguntas de selección múltiple con única respuesta y un ejercicio para el nivel inferencial. Este instrumento fue diseñado para identificar los niveles de comprensión lectora que desarrollan los estudiantes al momento de iniciar la intervención, las preguntas corresponden a las subcategorías: semántica, sintáctica y el nivel inferencial. 97

De esta misma forma fue estructurada la prueba pos-test (ver apéndice F) con una lectura de comprensión, ejercicio de comprensión del texto que consta de preguntas de selección múltiple con única respuesta de las cuales las preguntas corresponden a las subcategorías: semántica, sintáctica e inferencial. Este instrumento permitió identificar y valorar el nivel de los estudiantes en la comprensión de lectura, después de la intervención de la prueba pre-test y a su vez evaluar la confiabilidad y validez del diseño estrategia didáctica (cartilla digital, ver apéndice G). Cabe resaltar que aunque la prueba pre-test y pos-test tenían lecturas diferentes, estas evaluaban los mismos componentes los cuales permiten hacer posible un análisis comparativo.

De igual manera para la preparación de la prueba pre-test y pos-test se tuvo en cuenta la edad de los niños, pues se escogieron textos y ejercicios que fueron adecuados para los estudiantes, a través del desarrollo de las actividades se fue descubriendo el papel fundamental de la comprensión de textos y cómo se potencia el pensamiento inferencial en los niños mediante la aplicación de estos instrumentos de recolección que permitieron diseñar la cartilla digital. La observación directa monitoreada en el diario de campo, fue una gran herramienta, ya que sección

tras sección permitió realizar un seguimiento de la ejecución de las actividades,

comportamientos e indicios que fueron surgiendo posteriormente en el análisis del mismo.

Para el caso de este estudio en particular, se definieron básicamente tres categorías de análisis: semántica, sintáctica e inferencial sub-categorizada por inferencias locales o cohesivas, inferencias globales o coherentes e inferencias complementarias, a partir de los cuales se desglosaron una serie de indicadores que permitieron obtener información relacionada con cada categoría. A continuación se presenta cada una de las categorías con sus respectivos indicadores:

Tabla 5 Estrategia didáctica: Tema, Categorías e indicadores de estudio

Categorías	Subcategoría	Proceso	Indicador
Comprensión de lectura	Semántica	Interpretación	<ul style="list-style-type: none"> Identifica con precisión detalles de las acciones que realiza el protagonista, teniendo en cuenta algunas descripciones proporcionadas por el cuento.
		Nivel de lectura inferencial. Percepción de los estudiantes ante la posibilidad de realizar inferencias y obtener información que no están dichas de manera explícita en el texto. A través de este nivel se	Se aplica a los estudiantes una lectura inicial que sirve de diagnóstico para el trabajo de investigación. Esta lectura está diseñada con preguntas de nivel literal e inferencial con el fin de anticiparse a la lectura, realizando preguntas a través del título o sobre el tema del texto.

		llega a la comprensión global del texto.	<p>Los contenidos son pertinentes frente a los objetivos de aprendizaje trazados.</p> <p>Grado en que se establece interacción entre docente y estudiante, donde el docente cumple un papel de guía y mediador y los estudiantes cumplen con el papel activo dentro de su proceso de enseñanza.</p> <p>Prueba de lectura inicial.</p>
Comprensión de lectura	Sintáctica	<p>Etapa de lectura</p> <p>Nivel de lectura inferencial.</p> <p>Percepción de los estudiantes frente a la lectura y la posibilidad de realizar inferencia, estableciendo una valoración de emociones y motivación, determinando el argumento central o</p>	<ul style="list-style-type: none"> Realiza inferencias sobre el texto, haciendo uso de los indicios del mismo tales como la imagen y la frase nominal que sirve como título. <p>En este primer momento se les presenta a los estudiantes una lectura y a través de preguntas se busca desarrollar el nivel inferencial y trazar conclusiones.</p> <p>Las preguntas que se proponen al estudiante tienen como propósito activar la inferencia sobre el texto. Los estudiantes deben resolver 5 actividades de lectura, respondiendo lo que se le solicita en cada una, se socializan las</p>

	conclusión global del texto.		<p>respuestas para determinar mediante el diálogo y en consenso los puntos más relevantes de la reflexión hecha.</p> <p>Los contenidos son pertinentes rente a los objetivos de aprendizaje trazados.</p> <p>Grado en que se establece interacción entre docente y estudiante, donde el docente cumple un papel de guía y mediador y los estudiantes cumple con el papel activo dentro de su proceso de enseñanza.</p> <p>Prueba de lectura.</p>
<p>Comprensión de lectura</p>	<p>Sintáctico</p>	<p>Nivel de lectura inferencial y crítico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y relaciona elementos que generan significado global de la imagen. <p>Este ejercicio comprende con el desarrollo de 5 secciones, las cuales van planteando preguntas de tipo literal, inferencial y crítico, para este momento se plantean pruebas que permiten medir los avances en comprensión alcanzados por los estudiantes.</p>

Finalmente se aplica la prueba final de lectura en relación con la aplicada al iniciar la primera actividad.

Los contenidos son pertinentes frente a los objetivos de aprendizaje trazados.

Grado en que se establece interacción entre docente y estudiante, donde el docente cumple un papel de guía y mediador y los estudiantes cumple con el papel activo dentro de su proceso de enseñanza. Prueba de lectura final.

La tabla 5 sintetiza el presente apartado; categorías, subcategorías, proceso e indicadores de estudio. En conclusión, este corresponde a la descripción sobre la manera en la que se recopilará información sobre la percepción de los estudiantes de nivel preescolar en frente a la comprensión de textos y el nivel inferencial de lectura en la categorías definida: comprensión de lectura y sub categorías semántica y sintáctica, así como frente a los indicadores que se derivaron de cada uno de éstas, los cuales fueron de gran utilidad para la construcción de los instrumentos y para el análisis de información.

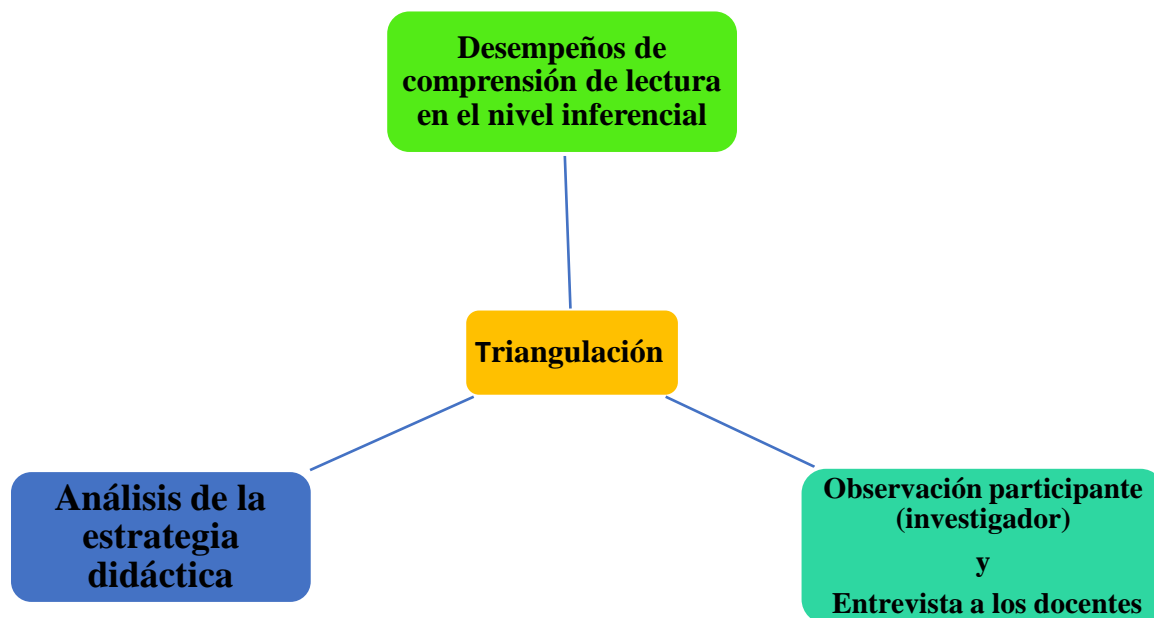
3.8 Triangulación metodológica

La triangulación de métodos hace referencia a la combinación de dos o más recolecciones de datos, con similares aproximaciones en el mismo estudio para medir una misma variable. Este

enfoque requiere que el investigador interactúe con el entorno y los participantes, para la recolección de datos a través de la ejecución de diversos métodos de investigación, que le permitan ver las causas, efectos, respuestas e impacto de la aplicación de la nueva acción por medio del análisis detallado de los resultados (McKernan., 1999).

Por lo tanto, la presente investigación utilizó la triangulación de métodos con los siguientes datos: desempeños de comprensión de lectura en el nivel inferencial, la observación participante – entrevista a docentes y el análisis de la estrategia didáctica que permitieron obtener información desde los diversos ángulos. (Figura 2)

Figura 2 Análisis por triangulación. Elaboración a partir de Mckernan, (1999).



investigativo. En primer lugar se definió el enfoque de investigación mixto, con un componente cualitativo con la entrevista semi-estructurada y la observación participante. Y un componente cuantitativo utilizado para descubrir o confirmar la pertinencia de la estrategia didáctica (cartilla digital) mediante la aplicación de la prueba pre-test y pos-test. De igual manera se definieron las fases y la muestra la cual estuvo organizada por 27 estudiantes del grado transición.

Adicionalmente se presentan las categorías y subcategorías de estudio para cada uno de los instrumentos, así como el marco contextual del establecimiento educativo.

Agregado a lo anterior se describe el proceso de selección y construcción de los instrumentos de recolección de datos, los cuales consistieron en una entrevista semi-estructurada (para docentes), la observación directa monitoreada a través del diario de campo y la aplicación de la prueba pre-test y pos-test que permitió evaluar la confiabilidad y validez de las actividades propuestas para la estrategia didáctica (cartilla digital), para los cuales se realizó una prueba piloto con el objetivo de garantizar su calidad y funcionalidad. Finalmente se describió el procedimiento llevado a cabo para la aplicación de los instrumentos de recolección de la información, así como también el procedimiento en la aplicación de instrumentos y análisis de los datos.

En el presente capítulo se muestra los resultados obtenidos a partir de las técnicas de investigación de orden mixto, preferiblemente cualitativo pero con ciertos elementos cuantitativos ya que se requirió implementar dos dimensiones investigativas, que permitirán recolectar, analizar y vincular datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, en una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema, la multiplicidad de observaciones produce datos más ricos y variados, ya que se consideran diversas fuentes tipos de datos, contextos y análisis (Hernández ,Fernández, Baptista, 2010).

A partir del anterior analizaron y discutieron cada uno de los hallazgos encontrados a partir de la aplicación y recolección de la información de los diferentes instrumentos, con el fin de dar respuesta a la pregunta referente a ¿Cómo potenciar el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en niños de 5 años? Teniendo como objetivo identificar desde lo teórico los factores que intervienen en los procesos de pensamiento inferencial y las diversas estrategias para el desarrollo de la comprensión de lectura en los niños de preescolar y a su vez realizar un análisis de los factores que intervienen en los procesos de pensamiento inferencial y las numerosas estrategias para el desarrollo de la comprensión de lectura utilizadas a partir de la información recopilada a través de los diferentes instrumentos de recolección de datos.

El capítulo se encuentra subdividido en tres grandes partes. En la primera, se hace explícita la manera en que se verificó la confiabilidad y validez de los diferentes instrumentos implementados durante el ejercicio investigativo. En la segunda parte, se presentan los resultados a partir de la información recolectada a través de los tres instrumentos de recolección de datos: entrevista semi-estructurada, observación participante, prueba diagnóstica (pre-test) y la prueba

(pos-test). Finalmente en la tercera parte del capítulo, se analizan e interpretan los

resultados para compararlos e interpretarlos a la luz del marco teórico, con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación planteada.

4.1 Confiabilidad y Validez

Para el caso de la presente investigación la confiabilidad y la validez de los instrumentos diseñados se empezaron a realizar desde el momento en que estos se crearon. La confiabilidad hace referencia al grado en el que la aplicación repetida de un instrumento al mismo individuo produce resultados iguales y la validez está relacionada con el grado en que el instrumento diseñado mide las variables estudiadas (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). Igualmente, para garantizar la confiabilidad y validez de los instrumentos de recolección de datos, se realizó una prueba piloto, la cual consistió en la administración de los instrumentos de recolección de información a una pequeña muestra, espacio de tiempo durante el cual, la investigadora tomó nota de las actitudes, preguntas y opiniones de los participantes sobre la prueba.

Como resultado de la prueba piloto se encontró la necesidad de realizar ajustes en aspectos relacionados con los instrumentos de recolección de datos, para garantizar su funcionalidad con relación al objetivo de recolección de cada uno de ellos. Finalmente, para el caso de la confiabilidad y validez de los datos recopilados se realizó una triangulación de datos donde se cruzaron datos cuantitativos y cualitativos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Es así como a lo largo de esta investigación se garantizó la confiabilidad y validez tanto de datos e instrumentos de recolección de información a través de diferentes estrategias que permitieron tener certeza de la calidad y objetividad de los hallazgos.

En este apartado se describe los resultados y análisis respecto al instrumento aplicado que contribuye a precisar las diversas estrategias para la comprensión de lectura y el pensamiento inferencial utilizadas en el nivel preescolar por parte de las docentes del colegio el Rosario, a las cuales se aplicaron dos entrevistas, una para la titular del grado transición A, entrevista uno (**E1**) y otra para la titular del grado transición B, entrevista dos (**E2**) partiendo de 8 preguntas planteadas (ver apéndice C) con sus respectivas categorías: Práctica pedagógica y subcategorías: Conocimiento del tema, Metodología (estrategia utilizada para afianzar la comprensión lectora inferencial) y Tipo de materiales que utilizan en la didáctica de la lectura; buscando dar respuesta a la pregunta de investigación planteada: ¿Cómo potenciar el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en niños de 5 años?.

Los datos recopilados de la entrevista semi-estructurada dirigida a las docentes fueron organizadas mediante un resumen descriptivo por pregunta. Cada una de las subcategorías da especial importancia al proceso de enseñanza – aprendizaje al interior del aula de clase donde se revisaron aspectos como: la comunicación, actividades, conocimientos y material didáctico.

Eje 1: Conocimiento del tema.

Respecto a este eje se formularon cuatro (4) preguntas (P1, P2, P3, P4) de las cuales se obtuvieron los resultados que a continuación se describen:

P1. ¿Considera importante la lectura en el proceso de aprendizaje? Explique el porqué de su respuesta.

E1. “Considero que si es importante, porque es un instrumento útil que permite al niño acercarse de manera autónoma a situaciones diversas, que permiten adquirir habilidades comunicativas transcendentales en su proceso de socialización”.

E2. “Si reconociendo que desde que nacemos el primer recurso que utilizamos para conocer y aprender del mundo que nos rodea es la lectura, considerando que es un elemento fundamental el cual posibilita construir conocimiento y enriquecer el aprendizaje durante toda la vida”.

P2. ¿De dónde obtiene la información y qué actividades propone para la enseñanza de la comprensión de lectura?

E1. “La información y actividades las obtiene de fuentes bibliográficas, experiencias con grados anteriores, situaciones reales con los niños”.

E2. “De textos adquiridos en el transcurso de mi formación profesional, de diálogos significativos con docentes y sus prácticas en el quehacer docente y de formación desde páginas web enfocadas a la educación infantil”.

P3 ¿Sabe usted qué es la comprensión lectora literal, inferencial y crítica? Explique su idea de cada una de ellas, cual es la diferencia que existe entre las tres?

E1.” La comprensión literal es el nivel de lectura y está centrada en las ideas e información explícita del texto.

La comprensión inferencial es el nivel permite sacar conclusiones e inferir ideas del texto. La comprensión crítica interviene mis pres saberes”.

E2. “La comprensión literal es cuando se lee el texto de forma explícita y sencilla; en la lectura inferencial se realizan deducciones, se identifica el mensaje transmitido por el texto y la lectura crítica es cuando el lector analiza lo que lee de acuerdo a su opinión y saberes previos. La diferencia entre las tres es su grado de interpretación y comprensión”.

P4. ¿Considerando qué es la lectura inferencial, conoce algunos autores, características y estrategias para trabajar en el aula?

E1. “Conozco sobre pinzas 2007, establecen relaciones entre partes del texto para 108

inferir información “esta nos ayuda a predecir resultados, proponer títulos para el texto, estrategias por medio de preguntas inferenciales a medida que se avanza en la lectura”.

E2. “Conozco autores que aportan a la comprensión lectora en el aula como Gianni Rodaru y Hugo Salgado. Pero desconozco autores que hagan referencia al término de lectura inferencial”.

Eje 2: Metodología: estrategia utilizada para afianzar la comprensión lectora inferencial, se plantearon dos (2) preguntas (P5 y P6) de las cuales se presentan a continuación los resultados obtenidos:

P5. ¿Aplica frecuentemente estrategias para afianzar la comprensión lectora en los estudiantes? ¿Cuáles son esas estrategias? Para usted cuál es la más efectiva.

E1. “Las estrategias son: leer un cuento y que lo resuma con sus propias palabras.

Dar finales alternativos a las historias, escuchar audio cuentos y dar un nombre alternativo a la historia y realizar algún dramatizado sobre una parte de la historia”.

E2. “Frecuentemente realizo lecturas guiadas, compartidas y comentadas, considero que la más efectiva es cuando se fomenta espacios para que los niños y niñas imaginen como pueden continuar la lectura o finalizar, así mismo cuando se preguntan a partir de la lectura”.

P6. ¿De dónde salen esas estrategias que utiliza con sus estudiantes, las crea? ¿Las aprendió? ¿Las consulta? ¿En dónde las consulta?

E1. “Las estrategias algunas son creadas, otras la consulto en artículos, proyectos de investigación que han tenido como temática la comprensión lectora”.

E2. “La mayoría las consulto de textos o sitios web, si mismo tengo en cuenta mi formación docente a partir de la experiencias vividas”. 109

Eje 3: Tipo de materiales que utilizan en la didáctica de la lectura. Referente a este eje se trazaron dos (2) preguntas (P7 y P8) de las cuales se presentan a continuación los resultados obtenidos:

P7. ¿Qué tipo de materiales utiliza en la didáctica de la lectura?

E1. “El tipo de materiales que utilizo es muy diverso, cuentos en medios audiovisuales, textos, audio cuentos, imágenes, títeres y máscaras”.

E2. “En su mayoría empleo literatura infantil, material audiovisual como los cuentos o audio cuentos, ambientación de espacios con material físico y visual acorde a los intereses de los niños títeres o marionetas y recursos tecnológicos”

P8. ¿Qué tipo de lecturas utilizas en las clases para motivar el interés por leer en tus estudiantes?

E1. “El tipo de lecturas implementadas son recreativas donde predomina leer por placer o gusto, lectura comprensiva a través de imágenes, la oral permitiendo que lean en voz alta compartiendo con sus compañeros cumpliendo una función social”.

E2.” Empleo lecturas diversas enmarcadas en los géneros literarios infantiles: narrativo, como el cuento, lirico como la poesía y didáctico como adivinanzas, son el tipo de lectura que más agrada en los niños. Reconociendo la importancia de motivar la lectura partir de los intereses de los niños. A continuación se presenta la tabla 6 a manera de organizador en síntesis de esta información.

Tabla 6 Entrevista dirigida a docentes

Entrevista docentes		
Preguntas	Entrevista (E1)	Entrevista (E2)
1. ¿Considera importante la lectura en el proceso de aprendizaje? Explique el porqué de su respuesta	“Considero que si es importante, porque es un instrumento útil que permite al niño acercarse de manera autónoma a situaciones diversas, que permiten adquirir habilidades comunicativas transcendentales en su proceso de socialización”.	“Si reconociendo que desde que nacemos el primer recurso que utilizamos para conocer y aprender del mundo que nos rodea es la lectura, considerando que es un elemento fundamental el cual posibilita construir conocimiento y enriquecer el aprendizaje durante toda la vida”.
2. ¿De dónde obtiene la información y que actividades propone para la enseñanza de la comprensión de lectura?	“La información y actividades las obtiene de fuentes bibliográficas, experiencias con grados anteriores, situaciones reales con los niños”.	“De textos adquiridos en el transcurso de mi formación profesional, de diálogos significativos con docentes y sus prácticas en el quehacer docente y de formación desde páginas web enfocadas a la educación infantil”.
3. ¿Sabe usted que es la comprensión lectora literal, inferencial y crítica? Explique su idea de cada una de ellas, cuál es la diferencia que existe entre las tres?	“La comprensión literal es el nivel de lectura y está centrada en las ideas e información explícita del texto. La comprensión inferencial es el nivel permite sacar conclusiones e inferir ideas del texto. La comprensión crítica interviene mis pres saberes”.	“La comprensión literal es cuando se lee el texto de forma explícita y sencilla; en la lectura inferencial se realizan deducciones, se identifica el mensaje transmitido por el texto y la lectura crítica es cuando el lector analiza lo que lee de acuerdo a su opinión y saberes previos. La diferencia entre las tres es su grado de interpretación y comprensión”.
4. ¿Considerando qué es la lectura inferencial, conoce algunos autores, características y estrategias para trabajar en el aula?	“Conozco sobre pinzas 2007, establecen relaciones entre partes del texto para inferir información “esta nos ayuda a predecir resultados, proponer títulos para el texto, estrategias por medio de preguntas inferenciales a medida que se avanza en la lectura”.	“Conozco autores que aportan a la comprensión lectora en el aula como Gianni Rodaru y Hugo Salgado. Pero desconozco autores que hagan referencia al término de lectura inferencial”.

5. ¿Aplica frecuentemente estrategias para afianzar la comprensión lectora en los estudiantes? ¿Cuáles son esas estrategias? Para usted cuál es la más efectiva.	“Las estrategias son: leer un cuento y que lo resuma con sus propias palabras. Dar finales alternativos a las historias, escuchar audio cuentos y dar un nombre alternativo a la historia y realizar algún dramatizado sobre una parte de la historia”.	“Frecuentemente realizo lecturas guiadas, compartidas y comentadas, considero que la más efectiva es cuando se fomenta espacios para que los niños y niñas imaginen como pueden continuar la lectura o finalizar, así mismo cuando se preguntan a partir de la lectura”.
6. ¿De dónde salen esas estrategias que utiliza con sus estudiantes, las crea? ¿Las aprendió? ¿Las consulta? ¿En dónde las consulta?	“Las estrategias algunas son creadas, otras la consulto en artículos, proyectos de investigación que han tenido como temática la comprensión lectora”.	“La mayoría las consulto de textos o sitios web, si mismo tengo en cuenta mi formación docente a partir de las experiencias vividas”.
7. ¿Qué tipo de materiales utiliza en la didáctica de la lectura?	“El tipo de materiales que utilizo es muy diverso, cuentos en medios audiovisuales, textos, audio cuentos, imágenes, títeres y máscaras”.	“En su mayoría empleo literatura infantil, material audiovisual como los cuentos o audio cuentos, ambientación de espacios con material físico y visual acorde a los intereses de los niños títeres o marionetas y recursos tecnológicos”
8. ¿Qué tipo de lecturas utiliza en las clases para motivar el interés por leer en sus estudiantes?	“El tipo de lecturas implementadas son recreativas donde predomina leer por placer o gusto, lectura comprensiva a través de imágenes, la oral permitiendo que lean en voz alta compartiendo con sus compañeros cumpliendo una función social”.	” Empleo lecturas diversas enmarcadas en los géneros literarios infantiles: narrativo, como el cuento, lírico como la poesía y didáctico como adivinanzas, son el tipo de lectura que más agrada en los niños. Reconociendo la importancia de motivar la lectura a partir de los intereses de los niños”.

Los análisis de los resultados de las entrevistas antepuestas permitieron identificar aspectos de la práctica pedagógica de las docentes centrada en tres ejes como el conocimiento del tema, Metodología (estrategia utilizada para afianzar la comprensión lectora inferencial y tipo de materiales que utilizan en la didáctica de la lectura).

Respecto al eje 1 conocimiento del tema la enseñanza de la comprensión lectora y la lectura en nivel inferencial, las docentes tienen claro el concepto de lectura y sus tipos pero no tienen despejado el de comprensión lectora literal, inferencial y crítico, puesto que lo relacionan con una definición concreta y no como un trabajo de aula, en cuanto a la lectura inferencial desconocen autores, características y estrategias para trabajar con sus estudiantes.

112

El eje 2 se presentan los resultados relacionados con la metodología, desde la percepción de las docentes respecto a los diferentes aspectos que la componen, lo cual permitió establecer la metodología empleada en el aula, en relación a las estrategias y actividades utilizadas en la enseñanza de la comprensión lectora e identificar cuáles eran las estrategias que las docentes empleaban. Las dos (2) docentes (100%) estuvieron de acuerdo en la claridad de la presentación de las instrucciones, sin embargo una (1) de ellas (50%) manifestó como aspecto a revisar “el tipo de recursos físicos utilizados en la didáctica de la lectura” (ver pregunta 7, apéndice C).

Por su parte, respecto a la presentación clara de los objetivos, las dos (2) docentes (100%) estuvieron de acuerdo en el papel fundamental de la motivación y hacen referencia a escuchar audio cuentos, de acuerdo al tema y el nivel del texto seleccionado, esto demuestra que no tiene claro qué estrategias utiliza en la enseñanza de la comprensión lectora y esto puede estar relacionado con las actividades que seleccionan para este proceso, ya que estas se limitan a las propuestas por los textos de apoyo. Pero al proponer en la entrevista actividades que están contenidas en la estrategia como la exploración de textos a través de preguntas de selección múltiple y descripción de imágenes, la lectura en voz alta y los aspectos que tiene en cuenta al leerles, se evidencia que si las han empleado.

El eje 3 se presentan los resultados relacionados con el tipo de materiales que utilizan en la didáctica de la lectura ofrecidos al interior del aula de clase, en donde la información

recolectada de las dos (2) docentes (100%) permitió identificar el tipo de material

113

utilizado por las docentes en la didáctica de la lectura, a partir de la información obtenida en el mismo, se hizo evidente el desarrollo de la temática por parte de las profesoras, proporcionando un buen ambiente en el aula, sin embargo, no se evidenció trabajo colaborativo, ni el análisis de la comprensión de textos o actividades que fueran necesarias para potenciar el pensamiento inferencial en los niños, es decir, se demuestra sólo la implementación de cuentos a través de medios audiovisuales, textos, audio cuentos, imágenes, títeres y máscaras, material didáctico empleado por las docentes.

4.3 Resultados de la observación participante.

Como instrumento empleado para la consignación de la información se utilizó el diario de campo, en el cual se registró la categoría: Práctica pedagógica, subcategorías: Relación docente-estudiante, la lectura en el proceso de aprendizaje y el tipo de estrategias utilizadas en la didáctica de la lectura. A través de las mismas, se realizó una descripción de la observación obtenida en cada una de las sesiones y reflexiones realizadas a la aplicación de las actividades de la prueba pre-test y pos-test (ver apéndice D) y las cuales se centraron en la práctica pedagógica con varios aspectos a revisar tales como:

- Relación Docente – estudiante: Lenguaje empleado por la docente y estudiantes (manejo de la voz (tono-volumen, expresiones). Armonía en el aula (escucha, respeto, atención, trabajo en grupo e individual.)
- Manejo o uso que se le da al material por parte de la docente y estudiantes, para lograr los objetivos relacionados con la comprensión lectora y el pensamiento inferencial.

- Tipo de recursos utilizados
- Solución de las actividades que se les asignan.
- Tipo de actividades que se realizan en el aula para promover el pensamiento inferencial
- Tipo de actividades que se realizan para promover la comprensión lectora
- Relación de actividades vs. Objetivos relacionados con la comprensión lectora.

Para la implementación de la prueba pre-test y pos-test, se planeó que está se aplicara durante el desarrollo de las horas correspondientes a la dimensión comunicativa y se moduló con un tema en la malla curricular llamado plan lector que se propone en el periodo cuarto, de manera que no se afectara el desarrollo normal de las clases. A continuación en la tabla 7 se describirá las observaciones más relevantes frente a la práctica pedagógica durante la implementación de la estrategia didáctica.

<p>Observación participante</p> <p>Número de sesiones: 5 de 90 minutos.</p> <p>Lugar: Colegio el Rosario</p> <p>Municipio: San Gil</p> <p>Grado: Transición</p>		
Categoría presentada	Subcategoría presentada	Descripción del grupo observado
<p>Práctica pedagógica</p>	<p>- Relación docente-estudiante</p>	<p>La docente acompañó el proceso de todos los estudiantes de una manera alegre, cercana, motivadora, tranquila en actitud de facilitadora y orientadora.</p> <p>Los ambientes de aprendizaje estaban propicios: mesas de trabajo conformados por cuatro estudiantes, pero las características de las actividades procedimentales todas fueron individuales, la docente hizo solamente uso del tablero y su estructura de comunicación fue unidireccional.</p> <p>Algunos estudiantes no estuvieron atentos a las orientaciones dadas por la docente o no fueron comprometidos en las actividades lúdicas; en el aula de clase en una de las actividades, un grupo de estudiantes estuvieron más atentos a la observación de un cucarrón muerto.</p> <p>Se presentaron casos de estudiantes que terminaron su actividad sin necesidad de orientaciones dadas por las docentes, gastaron máximo cinco minutos por preguntas mientras que los otros utilizaron entre 10 a 15 minutos. A estos estudiantes la docente motivo y felicitó y a los demás los impulsó a manejar un ritmo más efectivo. Cabe destacar que las diferentes actividades realizadas por los niños no se</p>

	<p>- La lectura en el proceso de aprendizaje.</p>	<p>evidencio preocupación o angustia, como al contrario gusto y alegría entusiasmo por trabajar.</p> <p>Respecto a las lecturas estas fueron del agrado de los niños.</p> <p>El material como las guías de trabajo los niños mostraron atención a la variedad de imágenes colores y tamaños.</p> <p>El empleo de colores sobre las lecturas permitió que los niños se centraran más en la información que aportaba la lectura.</p> <p>El empleo de láminas ilustrativas permitió explorar la lectura en grupo lo cual generó mayor atención y participación.</p> <p>La ficha de trabajo permitió que los niños desplegarán su imaginación, ya que ellos expresaban sus emociones y sentimientos, en algunas ocasiones lo relacionaban con su vida cotidiana y experiencias vividas las cuales compartían con la docente y del resto del grupo.</p> <p>Se observó que la mayoría de los niños terminaron las actividades asignadas, algunos les tomaba más tiempo por su ritmo de trabajo.</p> <p>Los tiempos asignados en la prueba marchó de acuerdo al horario establecido, aunque en algunas ocasiones se pospuso los ejercicios por motivo de algunas actividades por parte de la institución, lo que hizo que se finalizara la actividad en el próximo encuentro.</p> <p>Se evidenció la receptividad de la docente al aplicar las actividades de acuerdo con lo dispuesto en la prueba pre-test y pos-test con base en la propuesta de la estrategia didáctica, las indicaciones fueron claras,</p>
--	---------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>- Tipo de estrategias utilizadas en la didáctica de la lectura.</p>	<p>estuvieron motivados y concentrados a nivel general los estudiantes.</p> <p>Se presentaron preguntas referentes a la comprensión de ciertas palabras que los niños desconocían las cuales hacían parte de las lecturas, la mayoría de los niños se levantaban en varias ocasiones a pedir orientación por parte de la docente, de acuerdo a lo indicado en la estrategia didáctica, es de anotar que cuatro de los niños se distraían con facilidad al momento de ejecutar el desarrollo de las guías lo cual ocasionaba que se atrasarían en la actividad y la docente accedía algunas veces a darles tiempo para terminar.</p> <p>Al realizar adivinanzas a partir del título de la lectura, se evidencio que los niños se apoyaron en las ilustraciones que acompañaban a está, generando hipótesis acertadas sobre los personajes.</p> <p>La actividad relacionada con el análisis oral de la lectura, en donde se buscaba analizar el actuar de cada personaje por parte de los niños, evidencio una mayor participación de los niños generando pequeños debates, ya que entre ellos trataban de corregir al compañero al sentir que interpreto de forma incorrecta la acción del personaje del cual se estaba hablando.</p> <p>Respecto a las inferencias se evidencio una mayor participación de los niños generando pequeños debates, ya que entre ellos trataban de corregir a los compañeros que expresaban situaciones diferentes a las imágenes presentadas, planteando experiencias vividas.</p>
--	------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Finalmente, la observación participante-investigadora permitió analizar y evaluar algunas de las actividades que se propusieron en el diseño la estrategia didáctica, evidenciando su pertinencia y apoyo en los procesos de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora y el nivel inferencial. Por otro lado, la observación participante posibilitó detallar el comportamiento y respuesta de los estudiantes al momento de evaluar la pertinencia de algunas actividades que se proponen en la estrategia didáctica (cartilla digital) mediante la aplicación de la prueba pre-test y pos-test; esto se hizo a través del registro en el diario de campo y la entrevista semi – estructurada que permitió conocer la opinión de las docentes en su práctica pedagógica para fortalecer la comprensión de lectura, con el propósito de dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo potenciar el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en niños de 5 años?.

4.3.1 Análisis de los resultados de la observación participante.

Para realizar el análisis se tuvieron en cuenta los criterios de observación en la categoría práctica pedagógica y subcategorías (relación docente – estudiante, la lectura en el proceso de aprendizaje y el tipo de estrategias utilizadas en la didáctica de la lectura), a partir de la aplicación de la prueba pre-test y pos-test con algunas de las actividades propuestas para el diseño de la estrategia didáctica (cartilla digital), organizadas mediante el uso de las fábulas como medio de enseñanza didáctica por su brevedad narrativa, que además estimula la imaginación en los estudiantes. Estas actividades se organizaron atendiendo a una secuencia cuidadosamente diseñada y con indicaciones para el docente de tal manera que realizara la aplicación de la misma antes, durante y después de la lectura, acompañada de un ejercicio de comprensión lectora, guiado, a su vez, por preguntas que buscaban desarrollar en los niños procesos cognitivos que hicieran posible el logro de otros procesos complejos ligados por la

conjunción entre lo perceptual y el procesamiento que le da sentido a la información y 119
forma redes de componentes relacionados. Las interpretaciones son el resultado de la extracción
de significados a partir de lo que se presenta y de lo que ya se tienen en una acción inferencial
(Vygotsky, 1995).

La prueba pre-test y pos-test constaba de ejercicios para el nivel inferencial los cuales buscaban
que los niños lograsen hacer diversas interpretaciones del mundo desde lo que pueden ver a
simple vista y lo que pueden concluir a partir de sus propios esquemas o modelos mentales, para
realizar conclusiones que produzcan expresiones que principalmente se evidencia en el lenguaje
(Reyes, 2005).

Este instrumento fue seleccionado para identificar los niveles de comprensión lectora que
desarrollan los niños al momento de iniciar la intervención con el texto, apoyando los procesos
de la comprensión y potenciando el pensamiento inferencial en los niños. De acuerdo con lo
anterior del análisis que se le realizó en la práctica pedagógica por parte de la docente y los
estudiantes se concluye que:

- Las actividades planteadas para el diseño de la estrategia didáctica mediante la prueba pre-test y pos-test son pertinentes para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora y potenciar el pensamiento inferencial en los niños.
- Existe la necesidad de establecer un orden en las actividades que implementa el docente en su aula de clase basándose en las competencias que quiere lograr en sus estudiantes, ya que se limitaba solo a la propuesta de las actividades que proponía el libro o módulo de trabajo.

- La metodología que se propone a través del diseño de la estrategia didáctica es aceptada por la docente.
- Los recursos empleados en la estrategia didáctica fueron adecuados y pertinentes.
- El seguimiento de instrucciones fue cómodo por parte de la docente y estudiantes.
- La motivación y concentración por parte de los niños fue evidente a lo largo de todo el proceso.
- El fomento del aprendizaje colaborativo permitió afianzar pre saberes y a su vez acceder a la interacción de los estudiantes en el aula.
- Dificultades que presentaron: los niños requirieron de motivación constante para explorar el texto completo y no de manera superficial.

En la relación maestro estudiante se evidenció: respeto mutuo entre la docente y estudiantes. La docente atiende la necesidad particular de los niños, tiene dominio del grupo lo cual permite controlar a través de instructivos claros y sin necesidad de elevar el tono de voz.

4.4 Resultados de la Prueba diagnóstica Pre-test.

Para evaluar las competencias de la comprensión de lectura y el nivel inferencial (Tabla 8) en los niños del grado transición, se aplicó una prueba diagnóstica Pre-test (Apéndice E) la cual fue estructurada de la siguiente forma: lectura de comprensión dirigida por la docente y estudiantes, con un ejercicio de comprensión del texto que consta de seis (6) preguntas de selección múltiple con única respuesta y un ejercicio para el nivel inferencial. Este instrumento fue diseñado para identificar los niveles de comprensión

lectora que desarrollan los estudiantes al momento de iniciar la intervención, las preguntas corresponden a las subcategorías: semántica, sintáctica y el nivel inferencial (ver apéndice E, lectura el conejo desobediente).

La ejecución de esta prueba se realiza en un espacio de tiempo aproximado a una hora. Este proceso permite reorientar, aprobar o adoptar nuevas estrategias prácticas y formas de mediación, es decir la información que arrojó la prueba diagnóstica permitió reflexionar sobre la forma como se evalúa regularmente la competencia lectora y tres situaciones para cada nivel inferencial: local, global y complementario con tres (3) preguntas cada una en donde se evalúan la competencia en el nivel inferencial.

Referente a la competencia lectora se formularon preguntas a partir de los componentes semántico y sintáctico lo cual permitió evaluar a los estudiantes en:

- La competencia comunicativa lectora, el componente sintáctico, el factor organizador de la comprensión e interpretación textual y el proceso para hacer inferencias, ya que el desempeño de estas preguntas se centró en la capacidad del educando para hacer inferencias sobre el texto, haciendo uso de los indicios del mismo tales como la imagen.

En cuanto a las preguntas para el nivel inferencial se formularon a partir de los componentes del nivel inferencial (local, global y complementario) la cual permitió evaluar a los niños en:

- Las inferencias y descripción de las acciones de los personajes, de los elementos característicos, del propósito comunicativo y la idea global del texto.
- Las inferencias sobre un texto a partir de elementos como la imagen y los índices que esta contiene.

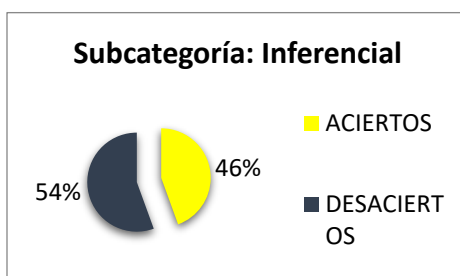
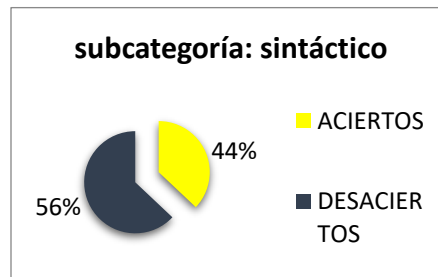
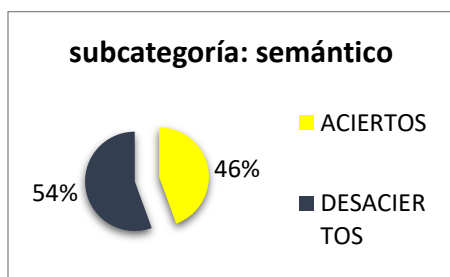
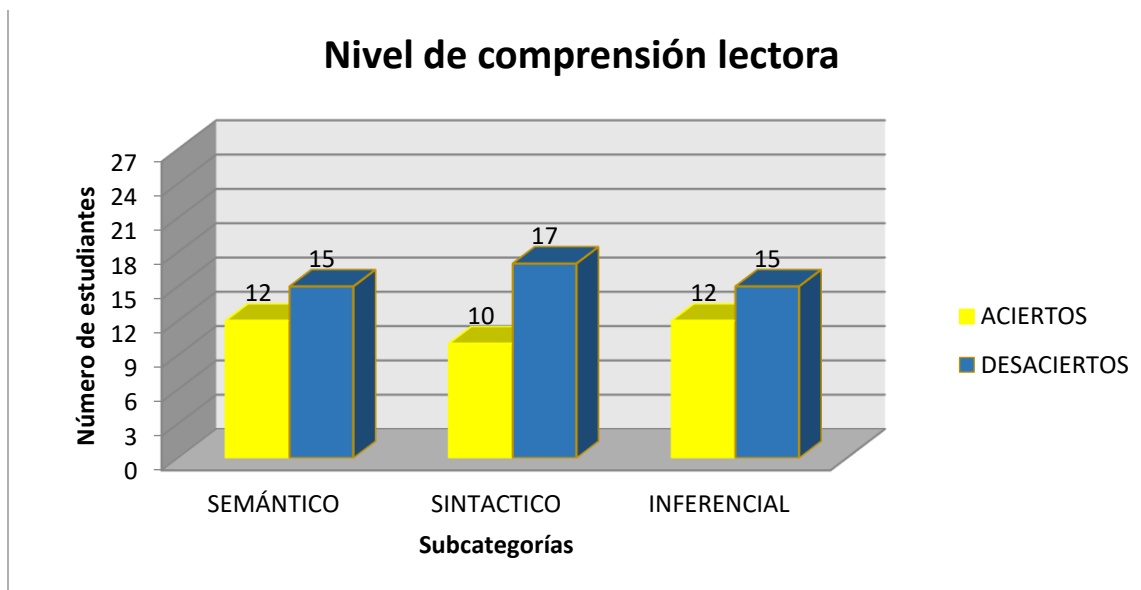
- La descripción y clasificación de una situación siguiendo un orden secuencial y determinado por las relaciones causa-efecto.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica Pre-test con para los cuales se realizó un ejercicio de orden cuantitativo que permitiera recolectar, analizar y vincular los datos alcanzados (ver tabla 8 y figura 3). La prueba fue aplicada a 27 estudiantes del grado transición de una institución privada, permitiendo determinar los procesos de apoyo que requerían y los cuales se tuvieron en cuenta para el diseño de la estrategia didáctica, en la tabla se evidencia el resumen de los aciertos de los estudiantes en la categoría competencia lectora y las subcategorías: semántica, sintáctica y nivel inferencial (Tabla 5).

Tabla 8 Análisis y Resultados de la prueba diagnóstica Pre-test (estrategia didáctica)

Fábula: el conejo desobediente	Categoría : Nivel de comprensión lectora					
	Subcategorías:					
	Semántico		Sintáctico		Inferencial	
	Identifica el propósito comunicativo y la idea global del texto.		Realiza inferencias sobre el texto, haciendo uso de los indicios del mismo tales como la imagen y la frase nominal que sirve como título.		Identifica la información del texto a partir de imágenes y los títulos resaltados, para establecer el tipo de texto.	
Total de participantes	Aciertos	Desaciertos	Aciertos	Desaciertos	Aciertos	Desaciertos
(27)	12	15	10	17	12	15
Total de porcentaje	46%	54%	42%	56%	46%	54%

Figura 3 Porcentaje de aciertos y desaciertos en la prueba diagnóstica pre-test: Fábula El Conejo Desobediente



La figura 3, permite evidenciar la cantidad de respuesta correctas e incorrectas por los estudiantes lo cual indica que la población en estudio presenta dificultad en la competencia lectora, respecto al componente semántico que corresponde al género narrativo (cuento-fábula) y el proceso inferencial. El desempeño de estas preguntas se enfoca en la identificación del propósito comunicativo y la idea global del texto (Tabla 5).

De igual manera esta prueba pre-test permitió evidenciar que los niños requerían apoyo en los procesos referentes a: los textos narrativos y descripción de cada una de las situaciones, la competencia lectora, el componente sintáctico, la comprensión e interpretación textual y el proceso para hacer inferencias, ya que el desempeño de estas preguntas se centró en la capacidad del educando para hacer inferencias sobre el texto, haciendo uso de los indicios del mismo tales como la imagen (Tabla 5). En el nivel inferencial se evidencia la ausencia de la capacidad para establecer relaciones y asociaciones entre las situaciones de los personajes con la vida cotidiana. Mientras en un nivel literal los estudiantes reconocen los contenidos explícitos, es decir, los personajes, la espacialidad, temporalidad y la secuencia u orden de los hechos.

En conclusión se puede determinar que la prueba diagnóstico pre-test evidencia que los estudiantes están presentado dificultades en el componente semántico, relacionado con la identificación del propósito comunicativo y la idea global del texto, puesto que parcialmente relacionan la información leída con el sentido profundo del texto. De igual forma se muestra que respecto a la capacidad para deducir y concluir de los componentes de la lectura la información implícita (proceso inferencial), en relación con los textos de tipo narrativo (cuento, fábulas) e

informativo (imágenes), se observa que los estudiantes no están logrando realizar este proceso. Concerniente al componente sintáctico indica una falencia marcada por un indicador donde más de la mitad de los estudiantes presentaron desaciertos respecto a la capacidad de recuperar información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos (ver preguntas 2, 3 y 4, apéndice E).

4.4.1 Análisis e interpretación de la prueba diagnóstica pre-test en el nivel inferencial.

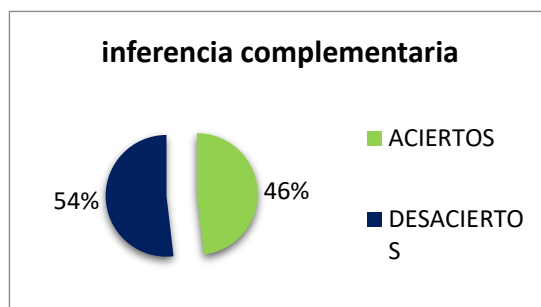
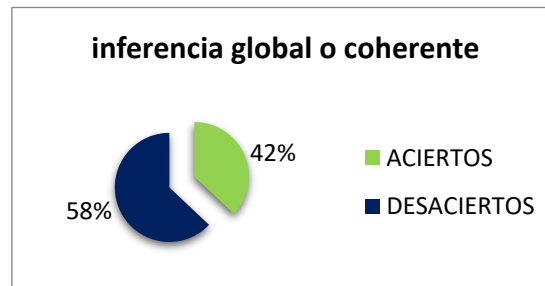
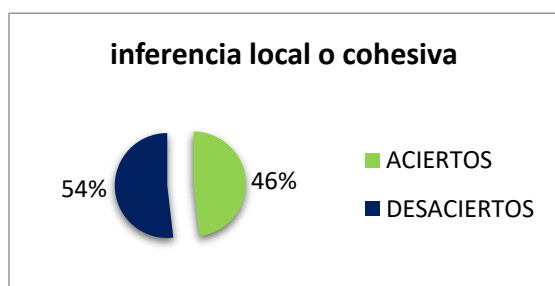
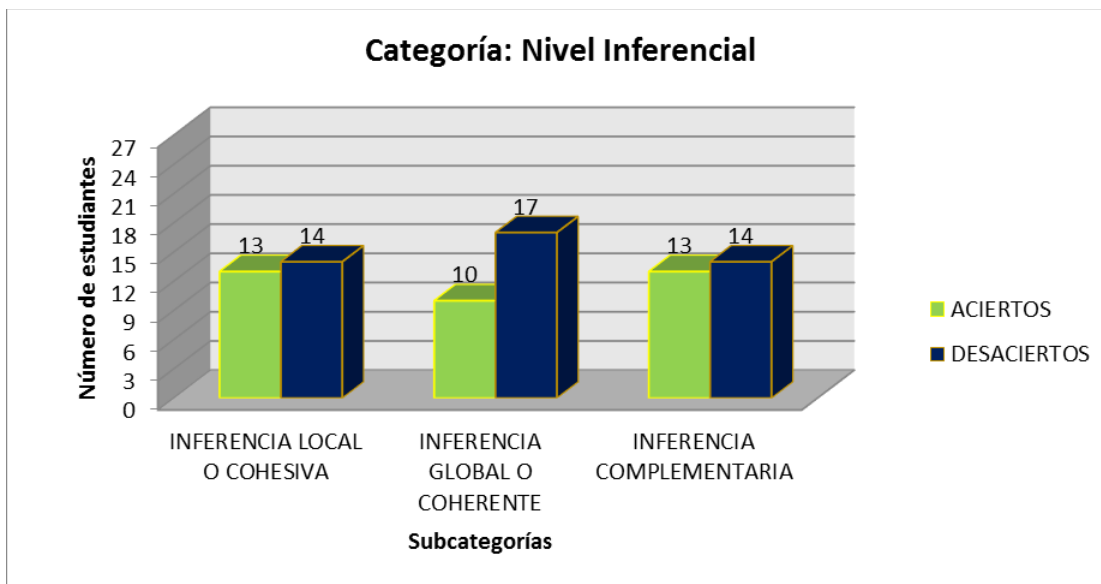
De acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica pre-test en la tabla 9 (figura 4), se analizó a partir de la categoría componente inferencial y las subcategorías: inferencias locales, globales y complementarias (Tabla 5), permitiendo determinar las dificultades que los estudiantes presentaron.

Tabla 9 Análisis y Resultados de la prueba diagnóstico pre-test en el nivel inferencial

Fábula: el conejo desobediente	Categoría : Nivel Inferencial					
	Subcategorías:					
	Inferencia local o cohesiva		Inferencia global o coherente		Inferencia Complementaria	
Total de participantes	Desaciertos	Aciertos	Desaciertos	Aciertos	Desaciertos	Aciertos
(27)	14	13	17	10	14	13
Total de porcentaje	54%	46%	58%	42%	54%	46%

Figura 4 Porcentaje de aciertos y desaciertos en la prueba diagnóstica pre-test nivel inferencial:

fabula el conejo desobediente.



La figura 4, permite evidenciar que las preguntas en el nivel inferencial presentaron menor cantidad de respuestas correctas en: la inferencia local o cohesiva con catorce (14) estudiantes, la inferencia global o coherente con diez (10) estudiantes y la inferencia complementaria con catorce (14) estudiantes de una muestra de 27 participantes. De acuerdo con la tabla 7, en la pregunta de nivel inferencial local o cohesiva, trece (13) estudiantes respondieron de forma correcta, lo cual indica que la población en estudio presenta dificultad en el proceso inferencial, sobre un texto a partir de elementos como la imagen y los índices que esta contiene. El desempeño de esta pregunta se enfoca en la identificación del propósito comunicativo y la idea global de la situación planteada

Las preguntas del nivel inferencial global, presentaron diez (10) aciertos y complementaria con trece (13) aciertos de 27 participantes los cuales permitieron evidenciar que los niños requerían apoyo en los procesos referentes al nivel inferencial (imagen y situación), en la descripción de las acciones de los personajes, de los elementos característicos, del propósito comunicativo, la idea global del texto, las inferencias sobre un texto a partir de elementos como la imagen y los índices que esta contiene.

En cuanto a los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica pre-test en el nivel inferencial se demuestra que los estudiantes están presentando dificultades en la inferencia local, global y complementaria relacionada con la identificación del personaje y argumentación de una referencia de acuerdo a lo explícito y la idea global de la imagen. De igual forma se muestra que respecto a la capacidad para deducir y concluir de los componentes de la información implícita

(proceso inferencial), en concordancia con la información (imágenes y situaciones), se observa que los estudiantes no están logrando realizar este proceso. 128

4.4.2 Diseño de la estrategia didáctica (cartilla digital).

Para el diseño de la estrategia didáctica (cartilla digital, ver apéndice G) se tiene en cuenta la propuesta de Jolibert en los siete niveles lingüísticos los cuales podrían apoyar las dificultades que los estudiantes estaban presentando a través de las actividades de la estrategia didáctica:

- Nivel uno: Noción del texto que se enfocó en la situación del contexto textual y del contexto de la situación
- Nivel tres: Este permite identificar el tipo de texto y justificar de donde procedió esta elección
- Nivel cuatro: Relacionado con la superestructura del texto
- Nivel cinco: la lingüística textual.

De igual manera se tiene en cuenta las estrategias que propone Isabel Solé, donde se planteó en la estrategia didáctica una actividad relacionada con las predicciones, formulación de preguntas a partir del título e ilustraciones, la interrogación del texto, la recapitulación de la información que los estudiantes han encontrado hasta el momento y que les ha permitido generar hipótesis que los lleve a adentrarse en la lectura con el fin de comprobar estas hipótesis, la capacidad de participar en la discusión relacionada con el texto y la identificación de los hechos fundamentales en la historia a través de la recapitulación. De igual forma se enfatiza en los aspectos que la docente debe tener presente relacionados con los momentos de lectura como la

entonación, la intervención durante la lectura y el apoyo que debe brindar a aquellos niños que presenten alguna dificultad durante el proceso. 129

Una vez claro lo anterior es oportuno describir los procedimientos implementados para la construcción de la estrategia didáctica la cual se organizó teniendo en cuenta la información recopilada en los instrumentos de recolección entrevista a docentes, la observación participante y el pre-test junto con los siguientes aspectos:

- Contener una presentación que permita a la docente tener claridad respecto a la estrategia didáctica y el enfoque planteado a partir del área de trabajo ya que la información recopilada en la entrevista a docentes manifestaron dificultades en el conocimiento del tema. El contenido debe estar enmarcado por una visión general de la estrategia donde se encuentre el tema a desarrollar, los objetivos para la comprensión de lectura y nivel inferencial, las competencias, niveles inferenciales y la descripción de las instrucciones generales para el uso de la estrategia didáctica y forma como se van a desarrollar la clase.
- La planificación de la estrategia debe ser coherente con los objetivos de aprendizaje de los estudiantes, las actividades a desarrollar están orientadas en el trabajo de la docente y permite así el cumplimiento de los objetivos trazados. Así mismo en la evaluación de los aprendizajes debe utilizarse herramientas que permitan evidenciar en los estudiantes el logro de los objetivos propuestos, de igual forma se debe incluir actividades que permitan desarrollar habilidades de meta cognición, comunicativa, corporal y estética.

- La estrategia didáctica se construyó con lecturas del género narrativo, tips para los docentes o padres de familia, con un objetivo para trabajar con los estudiantes, una ambientación antes, durante y después de la lectura para fortalecer la comprensión lectora y el nivel inferencial y actividades de refuerzo. También se encontrará la lectura de la fábula con ejercicios de comprensión y desarrollo del pensamiento inferencial. Todo esto se consolidó teniendo en cuenta la información obtenida en la entrevista a docentes respecto a las actividades que se propone para la enseñanza de la comprensión de textos y los tipos de lectura recomendadas para motivar el interés por leer en los estudiantes.
- Para cada sesión de clase se debe tener presente los objetivos de aprendizaje (se recomienda cada semana dos sesiones de clase). De igual manera la estrategia cuenta con un elemento de evaluación de los aprendizajes logrados por los estudiantes rejilla de respuesta, la cual será manipulada por la docente.
- Se proponen recursos que permitan al educador profundizar en las temáticas propuestas.
- Para la validación de la estrategia didáctica debe estar enmarcada por el punto de vista del docente aplicador y quien puede ser objetivo al momento de dar su opinión gracias a la práctica ejercida.

4.4.3 Resultados de la Prueba Pos-test.

Con el fin de evaluar las competencias de los estudiantes del grado transición en la comprensión de lectura y el nivel inferencial, se aplicó una prueba Pos-test (apéndice F) la cual fue estructurada de la siguiente forma: lectura de fábula, con un ejercicio de

comprensión del texto que consta de siete (7) preguntas de selección múltiple con 131
 única respuesta. Este instrumento permitirá identificar y valorar el nivel de los
 estudiantes en la comprensión de lectura, después de la intervención de la prueba pre-test
 y a su vez evaluar la confiabilidad y validez de la estrategia didáctica, cada una de las
 preguntas corresponden a las subcategorías: semántica, sintáctica y el nivel inferencial
 (apéndice F, lectura el Zorro glotón).

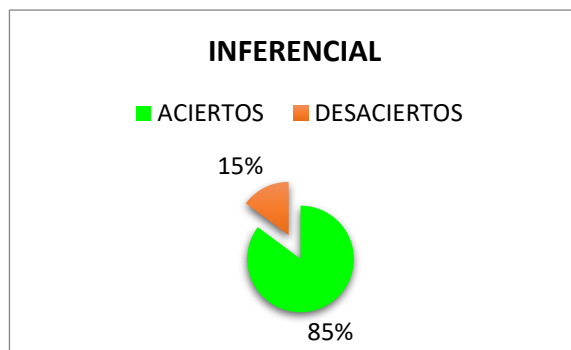
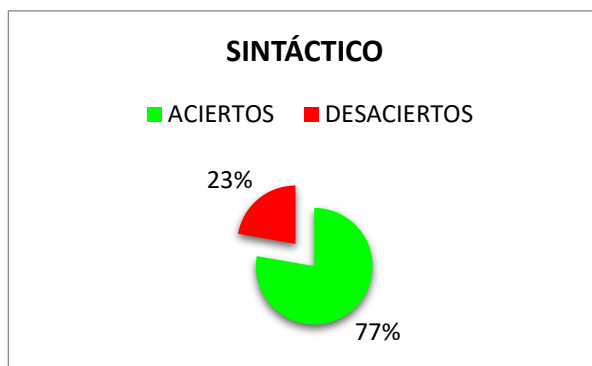
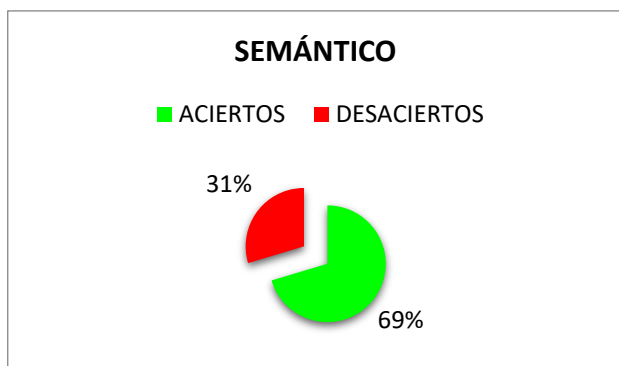
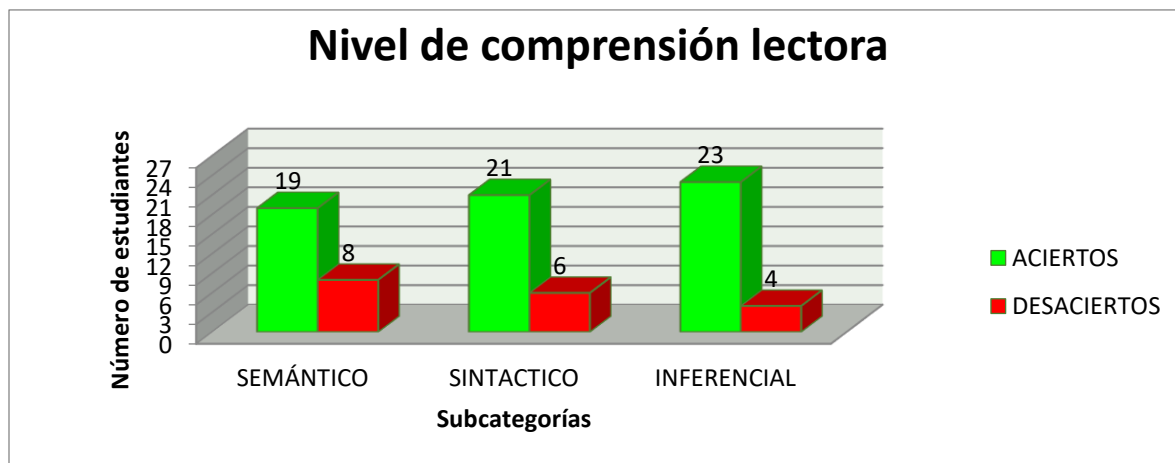
En la siguiente tabla se presentan el resumen de los aciertos y desaciertos de los
 estudiantes en cada uno de los niveles de comprensión de lectura, los resultados obtenidos en la
 prueba Pos test permitirá recoger, estudiar y vincular los datos alcanzados, en la tabla 10 y
 (figura 5), aplicada a 27 estudiantes del grado transición de una institución privada, que
 permitieron determinar los procesos de apoyo que se requerían y los cuales se tuvieron en cuenta
 para el diseño de la estrategia didáctica, en la tabla se evidencia el resumen de los aciertos y
 desaciertos de los estudiantes en la categoría competencia lectora y las subcategorías: semántica,
 sintáctica y nivel inferencial (Tabla 5), permitiendo determinar las dificultades que los
 estudiantes presentaron.

Tabla 10 Análisis y Resultados de la prueba Pos-test (estrategia didáctica)

Categoría : Nivel de comprensión lectora			
Subcategorías:			
	Semántico	Sintáctico	Inferencial
	Identifica el propósito comunicativo y la idea global del texto.	Realiza inferencias sobre el texto, haciendo uso de los indicios del mismo tales como la imagen y la frase nominal que sirve como título.	Identifica la información del texto a partir de imágenes y los títulos resaltados, para establecer el tipo de texto.

Total de participantes (27)	Aciertos	Desaciertos	Aciertos	Desaciertos	Aciertos	Desaciertos
	19	8	21	6	23	4
Total de porcentaje	69%	31%	77%	23%	85%	15%

Figura 5 Porcentaje de aciertos y desaciertos en la prueba Pos-test: Fábula el zorro glotón

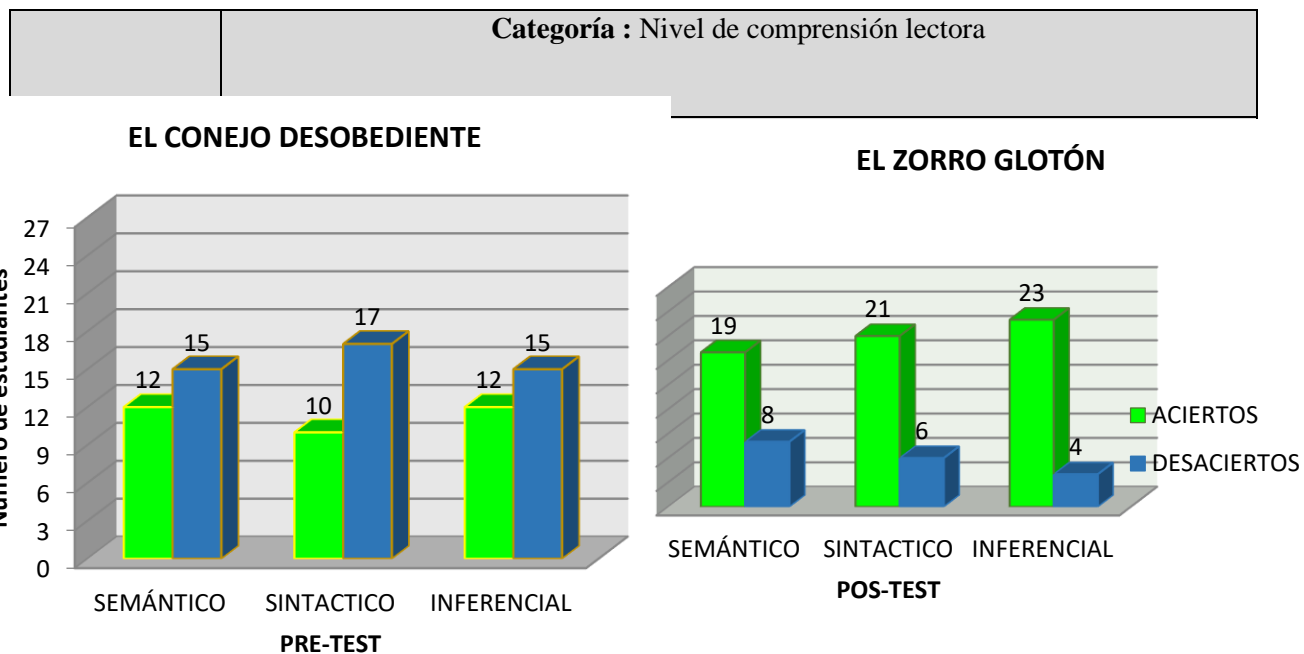


De acuerdo a los resultados obtenidos en la prueba Pos-test, se puede concluir que el 31% (8) de los estudiantes persisten algunas dificultades en los niveles de comprensión de lectura subcategoría semántica, relacionado con la identificación del propósito comunicativo, la idea global del texto y la identificación de la información explícita, mientras el 69% (19) de los estudiantes demostraron alcances satisfactorios en esta subcategoría. De la misma manera, los

estudiantes presentaron avances significativos en la categoría sintáctica ya que el 77% (21) estudiantes del 100% (27), presentaron aciertos respecto a la capacidad de recuperar información implícita de la organización y componentes de los textos demostrando la capacidad para deducir y concluir los componentes de la lectura es decir la información implícita (proceso inferencial), en relación con los textos de tipo narrativo, mientras el 23% (6) estudiantes, se logra observar que no están logrando realizar este proceso. Concerniente a la subcategoría inferencial se demuestra que los estudiantes están presentado avances significativos en dicho componente ya que el 85% (23) estudiantes demostraron sus capacidades para deducir y concluir la información implícita (proceso inferencial), en concordancia con la información (imágenes y situaciones), relacionada con la identificación del personaje y argumentación de una referencia de acuerdo a lo explícito y la idea global de la imagen.

4.4.4 Análisis comparativo de la prueba Pre-test y Pos-test.

Para realizar un análisis más profundo de los logros alcanzados mediante la intervención se presenta la comparación de los resultados adquiridos en la prueba diagnóstica (pre-test) y la prueba (pos-test) teniendo en cuenta los niveles de comprensión de lectura en los estudiantes. Los resultados obtenidos se presentan en la siguiente tabla de forma cuantitativa:



Total de porcentaje	46%	54%	42%	56%	46%	54%
Prueba Pos-test	19	8	19	8	23	4
Total de porcentaje	69%	31%	77%	23%	85%	15%

Figura 6 Porcentaje de aciertos y desaciertos en la pruebas pre-test y pos-test.

En la tabla anterior se evidencian los resultados alcanzados mediante la aplicación de la prueba diagnóstica Pres-test y la prueba Pos-test, donde se demuestra que los avances de desempeños en los niveles de comprensión de lectura son satisfactorios en cada una de las subcategorías: semántica, sintáctica e inferencial. De acuerdo a los resultados de la prueba diagnóstica (pre-test) los estudiantes presentaron resultados bajos en el desempeño de comprensión lectora, mientras en la intervención de la aplicación de la prueba pos-test presentaron grandes avances en el nivel de comprensión ya que permitió fortalecer los procesos aprendizajes de forma individual y colectivamente la cual fue de gran ayuda para los participantes, ya que permitió mejorar los procesos de comprensión de lectura en los textos, favoreciendo la integridad de los estudiantes y estimulando el interés por la lectura en cada uno de los niños, debido al diseño de las actividades en cada uno de los momentos antes, durante y después de leer. Cabe resaltar que aunque la prueba pre-test y pos-test tenían lecturas diferentes, estas evaluaban los mismos componentes lo cual hizo posible hacer un análisis comparativo.

La prueba (pos-test) fortaleció el reconocimiento de las palabras y frases, con sus significados de acuerdo al contenido del texto, es decir, cada estudiante hacia transcripciones semánticos con palabras semejantes a las del texto leído con el fin de retener y construir el sentido del mismo. Sin embargo, en algunos estudiantes se evidencio un nivel de mejoramiento ya que se mostraron animados, optimistas y activos para el desarrollo de cada acción que se iba proponiendo en cada momento de la lectura.

Realizando un análisis comparativo el componente semántico permite evidenciar el avance de los estudiantes entre la prueba pre-test y pos-test con el 100% de 27 participantes con

un nivel satisfactorio del 46% (12) prueba pre-test al 69% (19) prueba pos-test donde se puede evidenciar que los estudiantes identifican con precisión detalles de las acciones que realiza el protagonista, teniendo en cuenta algunas descripciones proporcionadas por el cuento, personaje principal y la situación de la historia relacionando elementos que generan significado global de la imagen, evidenciados en las preguntas (P1,P2,P3) En el componente sintáctico el nivel de avance es del 42% (10) prueba pre-test al 77% (19) prueba pos-test, de los cuales los estudiantes lograron realizar inferencias sobre el texto, haciendo uso de los indicios del mismo tales como la imagen y la frase nominal que sirve como título y a su vez identificar la información del texto a partir de imágenes y los títulos resaltados en las preguntas (P4,P5). Por último el componente inferencial con un porcentaje del 46% (12) prueba pre-test al 85% (23) estudiantes prueba pos-test de los cuales alcanzaron un buen desempeño permitiendo evidenciar los avances en los procesos referentes al nivel inferencial (imagen y situación), en la descripción de las acciones de los personajes, de los elementos característicos, del propósito comunicativo, la idea global del texto, las inferencias sobre un texto a partir de elementos como la imagen y los índices que esta contiene evidenciado en las preguntas (P6, P7) ver apéndice F.

Dado lo anterior a manera de conclusión, los instrumentos aplicados a lo largo de este ejercicio investigativo entrevista a docentes, la observación participante, la prueba pre-test y pos-test permitieron recopilar información valiosa para diseñar algunas de las actividades que se propusieron en la estrategia didáctica (cartilla digital) en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. La entrevista como instrumento, proporciono información de las prácticas pedagógicas de la docente y la forma como está estructurado la comprensión lectora en el nivel inferencial, evidenciando los aspectos a tener en cuenta al momento de seleccionar las actividades que finalmente constituyeron la estrategia didáctica.

determinaron los desempeños en los educandos donde presentaron mayor dificultad, los cuales fueron: la identificación del propósito comunicativo y la idea global del texto partiendo de la realización de inferencias sobre la lectura, haciendo uso de los indicios del mismo tales como la imagen. Mientras la prueba pos-test fortaleció en los estudiantes el componente semántico, sintáctico y nivel inferencial para la comprensión de textos buscando mejorar la capacidad del reconocimiento del texto en relación con otros y la capacidad crítica acerca de su contenido.

La aplicación de la prueba pos-test facilitó el contacto directo del estudiante con el contenido, ya que permitió un acercamiento visual real e inmediato, fortaleciendo los procesos de aprendizaje de forma individual y colectiva en los niños, por ello el instrumento de recolección de datos pos-test tuvo impacto significativo para los participantes logrando alcanzar resultados satisfactorios y logrando dar la confiabilidad y validez a la estrategia didáctica (cartilla digital). Así se cumplieron los objetivos trazados en esta investigación, las conclusiones y recomendaciones que de esta surgieron se presentaran a continuación en el quinto capítulo.

Capítulo 5. Conclusiones

De acuerdo a los objetivos trazados en el primer capítulo de esta investigación se da a conocer los resultados que responden a cada uno de ellos; estos son producto de los hallazgos realizados a través de los diferentes instrumentos de recolección aplicados según la metodología de investigación mixta con una fase cualitativa y otra cuantitativa donde se irán esbozando cada uno de los resultados de manera correlacional con el orden de los objetivos y se dará las recomendaciones pertinentes que contribuirán a desarrollar líneas de mejoramiento según las falencias encontradas para potenciar el pensamiento inferencial y la comprensión lectora en los

niños entre las edades de 5 y 6 años. Por último cabe resaltar que la presente investigación 139 tuvo un tiempo de duración de 2 años y tres meses, de los cuales 8 meses se implementaron para el diseño de los instrumentos de recolección de datos, aplicación, análisis y resultados de los mismos.

5.1 Principales hallazgos

La presente investigación surgió con el objetivo de dar respuesta a la pregunta ¿Cómo potenciar el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en niños de 5 años? Como resultado a este ejercicio investigativo, se tuvo en cuenta los objetivos y las hipótesis planteadas al inicio de la misma. De esta manera, se busca conocer si se dio respuesta a la pregunta en cuestión, si se cumplieron los objetivos y si se comprobaron o descartaron las hipótesis sugeridas.

Para el objetivo general de esta investigación fue el de definir una estrategia que potencie las habilidades de pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en niños de 5 años. Para alcanzar dicho objetivo fue necesario cumplir a cabalidad cada uno de los objetivos específicos planteados, cumplida esta meta se logró obtener como producto la propuesta de la estrategia didáctica mediante la implementación de los textos narrativos, herramienta ideal para incentivar la lectura en los niños y estimular su imaginación, ya que este tipo de texto es muy atractivo por su estilo de personificación de seres inanimados. Además se buscó fortalecer en los estudiantes el componente semántico, sintáctico y nivel inferencial para la comprensión de textos buscando mejorar la capacidad del reconocimiento del texto en relación con otros y la capacidad crítica

acerca de su contenido. La prueba pre-test y pos-test como instrumento facilitó el contacto 140 directo del estudiante con el contenido, ya que permitió un acercamiento visual real e inmediato, así mismo es un material manipulable que fortalece los procesos de aprendizaje de forma individual y colectiva, por ello, es de gran ayuda y tuvo impacto significativo para los participantes.

De igual manera es importante tener en cuenta la revisión de la literatura que permitió profundizar el conocimiento existente que estaba asociado con el problema de investigación planteado, mediante el desarrollo de una perspectiva teórica que fundamentaba este estudio, y brindaba al lector una idea más clara del tema abordado la cual consintió en contextualizar el panorama general de los datos teóricos que orientaban y fundamentaban el ejercicio investigativo.

Para las hipótesis emergentes o pregunta de investigación se antecedió a la recolección y el análisis de los datos obtenidos a través de los instrumentos de recolección que permitieron dar respuesta a la pregunta ¿Cómo potenciar el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en niños de 5 años? Es aquí donde los instrumentos de recolección la entrevista a docentes y observación participante permitieron evaluar algunas de las actividades que se propusieron en la estrategia didáctica, al igual que las prácticas pedagógicas de la docente y la forma como está estructurado el plan lector en la dimensión comunicativa, permitiendo así lograr determinar los aspectos fundamentales al momento de seleccionar las estrategias propuestas por las autoras Solé y Jolibert, que determinaron las actividades de la estrategia didáctica. Así se cumplieron los objetivos trazados en esta investigación que junto a los instrumentos de recolección se logró

valorar y mejorar el estado de las competencias en comprensión lectora de los estudiantes 141

del grado transición de la institución educativa en estudio, y que a continuación se encontraran de una manera más desglosada.

- Primer objetivo: Identificar desde lo teórico los factores que intervienen en los procesos de pensamiento inferencial y las diversas estrategias para el desarrollo de la comprensión de lectura en niños de preescolar:

Muchos lectores presentan dificultades para responder adecuadamente a preguntas referentes al contenido de un texto previamente leído (McNamara, 2004); esto se debe a diversos factores que están relacionados con uno o varios de los procesos de lectura, como son la codificación y la comprensión, o las dificultades del pensamiento relacionadas con estos procesos (Graesser, Singer & Tabasco, 1994). Hay factores que exigen mayor medida el uso de habilidades de pensamiento inferencial, una de estas es cuando los textos poseen un alto grado de abstracciones, representaciones mentales y emociones, que son textos que exigen el uso de la teoría de la mente (Saldaña, 2008). Otro de los factores es cuando al lector se le presenta exigencias sobre la comprensión del contenido del texto, más allá de una actividad de desciframiento.

Para atender a los diversos factores que desde lo teórico, se argumenta, intervienen en la comprensión de texto, se implementó la aplicación de la estrategia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora y el nivel inferencial en los niños que se encuentran en edades comprendidas entre 5 y 6 años con un adecuado desarrollo en su proceso

cognitivo, los cuales se encuentran en la etapa pre operacional, donde aparece 142
concretamente esquemas cognoscitivos. Acudiendo a las fuentes teóricas de los autores
Josette Jolibert e Isabel Solé se realiza un análisis a partir de las dificultades encontradas
en los estudiantes, para determinar las actividades que estarían inmersas en la estrategia
didáctica y que buscaba que los niños aprendieran a detectar la información que contiene
el texto de manera que logran construir el sentido de este.

Teniendo en cuenta lo anterior, se procedió a determinar cuáles de las claves de los siete
niveles que propuso Jolibert, podrían apoyar las dificultades que se presentan en la
comprensión de textos. De los siete niveles de Jolibert fueron seleccionados los
siguientes:

- Nivel uno: Noción del texto que se enfocó en la situación del contexto textual y del contexto de la situación.
- Nivel tres: Este permite identificar el tipo de texto y justificar de donde procedió esta elección.
- Nivel cuatro: Relacionado con la superestructura del texto.
- Nivel cinco: la lingüística textual se enfocó en los subtítulos.

A partir de los niveles lingüísticos de Josette Jolibert se implementaron actividades de las
estrategias de lectura propuestas por Isabel Solé relacionadas con:

- Las predicciones, formulación de preguntas a partir del título e ilustraciones, la interrogación del texto, la recapitulación de la información, las hipótesis, la

identificación de los hechos fundamentales en la historia a través de la
recapitulación.

143

- Aspectos que la docente debe tener presentes como: Los momentos de lectura, la entonación, la intervención durante y después de la lectura y el apoyo que debe brindar a aquellos niños que presenten alguna dificultad durante el proceso.

3 Segundo objetivo: Identificar el desempeño de los estudiantes en cada uno de los componentes de la comprensión de lectura antes de implementar la estrategia didáctica.

Con el fin de identificar el desempeño de los estudiantes en la comprensión de lectura se implementó la prueba diagnóstica (Pres-test) donde se evidenciaron bajos niveles de lectura inferencial, así como la ausencia de las capacidades para establecer relaciones y asociaciones entre los significados y las situaciones de los personajes con la vida cotidiana. De igual manera, se manifiesta la deficiencia en la interpretación de la información implícita del texto por parte de los estudiantes probablemente por la falta de espacio de socialización, motivación y práctica de la lectura en los diferentes grupos sociales en que se desenvuelve el niño (familiar, social y escolar) situación que se puede transformar al ofrecer al docente las herramientas metodológicas necesarias para el desarrollo de la comprensión lectora a través de la ejercitación y construcción de hipótesis e inferencias, considerando la necesidad de potenciar la lectura inferencial desde edades tempranas.

En cuanto a los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica pre-test en el nivel inferencial se demuestra que los estudiantes están presentando dificultades en la inferencia local,

global y complementaria relacionada con la identificación del personaje y argumentación 144 de una referencia de acuerdo a lo explícito y la idea global de la imagen. De igual forma se muestra que respecto a la capacidad para deducir y concluir de los componentes de la información implícita (proceso inferencial), en concordancia con la información (imágenes y situaciones), se observa que los estudiantes no están logrando realizar este proceso.

- Tercer objetivo: analizar las estrategias utilizadas en la práctica docente para el desarrollo de la comprensión lectora y los procesos de pensamiento inferencial en el nivel de preescolar del Colegio el Rosario, a partir de la información recopilada a través de los diferentes instrumentos de recolección de datos.

Al realizar el análisis de los instrumentos de recolección de datos entrevista a docentes y observación participante se obtuvo que las docentes implementan diversas estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora y los procesos de pensamiento inferencial en los estudiantes como: leer un cuento y que lo resuman con sus propias palabras, dar finales variados a la lectura, escuchar audio cuentos, proporcionar un nombre alternativo a la historia, realizar algún dramatizado sobre una parte del texto, realizar lecturas guiadas, compartidas y comentadas.

La entrevista a docentes cedió a conocer los tipos de materiales que utilizan en la didáctica de la lectura tales como: los cuentos en medios audiovisuales, textos, audio cuentos, imágenes, títeres, máscaras, marionetas y la ambientación de espacios con material físico y visual para motivar el interés por leer en los niños con diversas lecturas enmarcadas en los géneros literarios infantiles: narrativo, como el cuento, lirico como la

poesía y didáctico como adivinanzas, estos tipos de lectura son de más agrada en los niños. 145

Por otro lado la aplicación del instrumento de recolección de datos, permitió saber de dónde consultan las docentes dichas estrategias que aplican a sus educandos, si ellas mismas las crean o las aprendieron. La información obtenida por las docentes permite ver que las estrategias elaboradas son algunas creadas, otras las consultan en artículos, texto o sitios web, proyectos de investigación que han tenido como temática la comprensión lectora y a partir de las experiencias vividas.

Por último los datos obtenidos permitieron conocer el nivel de información conocido por las docentes respecto al tema de comprensión de lectura, dando como respuesta que la han adquirido en el transcurso de su formación profesional, de diálogos significativos con otros docentes, en sus prácticas pedagógicas y de formación desde páginas web enfocadas a la educación infantil. También manejan un conocimiento de los niveles de comprensión los cuales definen que la comprensión literal está centrada en las ideas e información explícita del texto, la comprensión inferencial permite sacar conclusiones e inferir ideas del texto y la comprensión crítica interviene en los pres saberes. Al tener claro los conceptos se puede evidenciar que poco lo aplican en su quehacer educativo y que necesitan tener mayor claridad, en su práctica pedagógica en lo relacionado con la misión de formar y apoyar los procesos cognitivos de los niños.

Lo anterior acontece en tener presente que los niños aprenden a partir de actividades concretas, el rol que manejan las docentes en el quehacer cotidiano corresponde al rol de mediadoras, facilitadoras, motivadoras, orientadoras, creativas y esto se evidenció a través de la observación participante realizada; poseen gran carisma y vocación por el arte de enseñar y llegan a tocar el corazón y la mente de los niños. Las maestras tienen la convicción de no solo transmitir conocimientos básicos, sino también afianzar en los niños valores y actitudes que permiten desarrollar sus potencialidades y el mejoramiento de su calidad de vida, madurez emocional y la toma de decisiones, siendo el niño el principal protagonista. 146

- 4 Cuarto objetivo: Evaluar la propuesta de la estrategia didáctica para potenciar el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en niños de 5 y 6 años de edad, mediante su aplicación y comparación con los resultados del pos-test.

Para evaluar la confiabilidad y validez de las actividades propuestas para la estrategia didáctica es importante tener claro primero las perspectivas de varios autores referentes al trabajo de la comprensión lectora en niños de preescolar en el salón de clases y como objetivo planteado buscar explorar el proceso de comprensión lectora en los preescolares de cinco y seis años a través de prácticas realizadas en el aula. Para esto, realizaron una observación de las actividades de lectura compartida entre la maestra y los niños, tomando como base teórica la zona de desarrollo próximo de Vygotsky (Pérez, & Bolla, 2004).

Es así, como McNamara (2004) se enfocó en dos estudios que relacionan las inferencias con la comprensión de lectura. En el primero, explora como la cohesión de un texto puede

afectar la comprensión, encontrando que cuando un lector se enfrenta a un texto poco cohesivo recurre a la realización de inferencias para llenar los vacíos de los textos y poder crear una representación mental de la estructura general de este, por lo que cuando los lectores realizan esta actividad aumenta la comprensión de los textos. Con base en esta investigación, se encontró que hay unas estrategias que se utilizan para comprender mejor un texto que están relacionadas con la autoexploración, ir auto monitoreando lo que se comprende, tratar de decir lo comprendido en otras palabras, a través de la realización de inferencias basadas en el conocimiento previo, inferencias predictivas y creación de vínculos entre los segmentos del texto.

Una vez definidos los puntos de vista de los autores, a esto se añade la estrategia didáctica proporcionada por Josette Jolibert, con su propuesta de los siete niveles de índices de lectura y las estrategias de lectura de Isabel Solé, a partir de la cual se realiza un análisis de las dificultades encontradas en los estudiantes del grado transición, para diagnosticar las actividades que estarían inmersas en la estrategia didáctica y que busca que los niños aprendan a detectar la información que contiene el texto de manera que logre construir el sentido de este.

Al poner en marcha la prueba pos-test para potenciar el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura, en una muestra específica de estudiantes del grado transición de una institución privada en el municipio de San Gil. Y teniendo en cuenta los resultados dados a través de los instrumentos de recolección de datos como: la entrevista a docentes, la observación participante conjunto con la aplicación de un registro de observación diario de campo y la prueba

pre-test se evidenció, la necesidad de potenciar las habilidades lingüísticas e inferenciales en los estudiantes. 148

A causa de ello se hace necesaria la aplicación de la prueba (pos-test), con el fin de mejorar dichas dificultades y a su vez evaluar la confiabilidad y validez del diseño de la estrategia didáctica, el cual respondió a las expectativas de acercar a los niños a los textos y la comprensión de estos propiciando espacios motivadores de discusión, descripción, comparación, abstracción, creación de hipótesis y a su vez afianzar las habilidades del pensamiento como la observación, destreza básica en la elaboración de inferencias. De igual manera permitió mejorar los procesos de comprensión mediante la elaboración de inferencias, pues se demostró cómo los niños relacionaron y confrontaron con la lectura las experiencias y los conocimientos previos agudizando sus sentidos, procesando y recuperando la información de datos implícitos encontrados en el texto, y mejorando la comprensión de lectura.

Por otro lado las actividades planteadas en la prueba pos-test permitieron la participación de los estudiantes en plenarias, espacio que les agrado porque podían expresar sus sentimientos, descubrir que es reconocido en un grupo, así como también conocer sus límites y estar en disposición de respetar y de reconocer al otro en su diversidad, elementos indispensables para la convivencia. De igual manera se evidenció que los niños centraron su atención en las instrucciones dadas concluyendo gran parte de las actividades, las lecturas fueron de su agrado ya que se observó la motivación en el momento de la participación, la creatividad en la elaboración de sus trabajos, se fomentó el trabajo colaborativo y compañerismo.

El ejercicio de leer también consistió en ampliar no solo su lenguaje sino sus 149 conocimientos. Gracias a la implementación de dicha prueba los niños emplearon el pensamiento inferencial en la comprensión de lectura, de tal forma que se pudo aprovechar los cambios dados en el desarrollo de las actividades que permitieron la participación de los estudiantes antes, durante y después de la lectura en cada uno de los ejercicios, dando como producto el diseño de la estrategia didáctica (cartilla digital) como material de apoyo para las docentes en su práctica pedagógica para potenciar el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en los niños de preescolar.

Es posible concluir la importancia de continuar fortaleciendo desde preescolar estrategias didácticas que permitan al niño actuar sobre las cosas para comprenderlas, así se desarrolla de manera especial la comprensión lectora en el nivel inferencial que aunque no se contempla como un contenido dentro del plan de estudios, está inserta en la dimensión comunicativa.

5.2 Logros

Los logros, hacen referencia a aspectos positivos que se presentaron a lo largo de la investigación y favorecieron a la misma. Algunos logros evidenciados en la investigación fueron:

- 5 El diseño de la estrategia didáctica (cartilla digital) la cual surgió como producto de esta investigación como una herramienta para las docentes en su prácticas pedagógicas en el nivel preescolar con el fin de potenciar el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura en los niños.

- Participación activa de los estudiantes y los docentes involucrados en la investigación se mostraron receptivos en la entrevista y el diligenciamiento de la estrategia y manifestaron su interés por conocer los resultados obtenidos. 150
- Los instrumentos implementados para la recolección de información en la presente investigación, permiten ser incorporados dentro del curso, a manera de evaluación permanente, en aras de realizar procesos de mejora continua.
- El proceso investigativo permitió identificar varios aspectos susceptibles de mejora, que se convertirán en un insumo importante para la actualización de la malla curricular de preescolar en la dimensión comunicativa en miras de planear y realizar el próximo año.

5.3 Recomendaciones

Luego de adelantado el proceso de investigación se genera una serie de aportes en el área de conocimiento del mismo, así como ideas para futuras investigaciones a partir de los resultados obtenidos.

- El diseño de la estrategia didáctica sirve para replicarla y realizar cambios en las lecturas, ajustando el nivel de complejidad de las actividades requeridas para cualquier área del conocimiento.
- Para las futuras investigaciones es recomendable abordar estas temáticas con el fin de mejorar nuestras prácticas pedagógicas en el nivel preescolar, en lo que se refiere al desarrollo de la comprensión de lectura y el pensamiento inferencial

como herramienta de los procesos de aprendizaje en los años venideros y 151
como resultado transformar materiales y estrategias para implementar en el aula de
clase.

- Los docentes deben trascender más allá de su rol organizativo dentro del salón de clase, propiciando espacios que inviten a investigar, a construir su aprendizaje y no solo a seguir órdenes, para garantizar que los estudiantes sientan su acompañamiento en la medida en que se establezca comunicación con ellos, sugiriendo actividades y materiales de profundización que den respuesta oportuna a sus inquietudes y retroalimentación a sus respuestas. Este aspecto se convierte en una oportunidad para generar espacios de formación para el docente que le permitan conocer nuevas estrategias.
- Las actividades que promueven la interacción entre estudiantes-docentes y docentes - estudiantes, deben permitir entre otras cosas generar conocimiento de manera colaborativa, motivar a los niños a expresar sus pre saberes y potenciar sus habilidades. Este aspecto se convierte en una oportunidad de investigación que permitiría a los investigadores identificar las actividades de mayor preferencia por los estudiantes.
- Con respecto a la selección de la literatura se recomienda identificar las necesidades particulares de los estudiantes y los intereses con respecto a la lectura, seleccionar de forma cuidadosa los textos literarios que sean acordes a la edad y al contexto del lector, además, de tener en cuenta aspectos que son influenciados por la cultura que generan reacciones positivas o negativas hacia la lectura.

Lista de referencias

- Abbagnano N. Historia de la pedagogia (1992). Retrieved from
file:///C:/Users/hp/Downloads/historiadela pedagogia_abbagnano_visalberghi.pdf
- Alcaldía Municipal de San Gil Santander. FORMULACIÓN PLAN BÁSICO DE
ORDENAMIENTO TERRITORIAL MUNICIPIO DE SAN GIL (2003). Retrieved from
http://cdim.esap.edu.co/BancoMedios/Documentos PDF/pbot_plan b%C3%A1sico de ordenamiento territorial_san_gil_santander_2003.pdf
- Ausubel, D. (1983). Significado y aprendizaje significativo. *Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognoscitivo. México. Editorial Trillas, 23*. Retrieved from
<http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1J3D72LMF-1TF42P4-PWD/aprendizaje significativo.pdf>

- Ayleen Eliash Muñoz. Proyecto “Estrategias didácticas para mejorar la Comprensión Lectora” (2007). Retrieved from http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/548/Tesis_tpeb549.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bravo L. LA CONCIENCIA FONOLÓGICA COMO UNA POSIBLE «LONA DE DESARROLLO PRÓXIMO» PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA INICIAL (2004). Retrieved from <http://www.redalyc.org/pdf/805/80536103.pdf>
- Campos, Y. C. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE (2000). Retrieved from <http://www.camposc.net/0repositorio/ensayos/00estrategiasenseaprendizaje.pdf>
- CASTRO MARTINEZ, Jaime y FLÓREZ ROMERO, R. (2007). La emergencia del lenguaje y los sistemas dinámicos. *Colombiana de Psicología*, 16, 185–202. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3245465>
- Castro, J., & F. La emergencia del lenguaje y los sistemas dinámicos (2007). Retrieved from <file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-LaEmergenciaDelLenguajeYLosSistemasDinamicos-3245465.pdf>
- Cumpa, J. G. Desarrollo de la Creatividad (2005). Retrieved from <http://www.monografias.com/trabajos-pdf2/desarrollo-creatividad/desarrollo-creatividad.pdf>
- David Saldaña. Teoría de la mente y lectura en las personas con trastornos del espectro autista: hipótesis para una relación compleja (2008). Retrieved from http://apps.elsevier.es/watermark/ctl_servlet?_f=10&pidet_articulo=13153326&pidet_usuario=0&pcontactid=&pidet_revista=309&ty=6&accion=L&origen=zonadelectura&web=www.elsevier.es&lan=es&fichero=309v28n02a13153326pdf001.pdf
- Davydov, V. V., & Kerr, S. T. (1995). Vygotsky on Education. *Educational Researcher*, 24(3), 12–21. http://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2012.01378_6.x
- Duque Aristizábal, C. P., Vera Márquez, Á. V., & Hernández Gutiérrez, A. P. (2010). Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: Una revisión de la literatura. *OCNOS*.
- Duran Teresa. ¿Qué es leer? En: Leer antes de leer. (2002). Retrieved from http://www.anayainfantilyjuvenil.com/catalogos/capitulos_promocion/IJ00108001_9999980574.pdf
- Erikson. El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. (2005). Retrieved from <http://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Florez-Romero, R., Torrado-Pacheco, M. C., & Mesa, C. M. (2006). Emergencia de las

capacidades metalingüísticas. *Revista Latinoamericana De Psicología*, 38(3), 457– 154
475. Retrieved from D:\PDF\2507.pdf

Goleman D. *Inteligencia Emocional* (1996). Retrieved from
http://www.hacienda.go.cr/cifh/sidovih/cursos/material_de_apoyo-F-C-CIFH/2MaterialdeapoyocursosCICAP/5InteligenciaEmocional/Inteligenciaemocional.pdf

González García, J. (2005). Elaboración conjunta de inferencias a partir de cuentos infantiles. *Joint Inferences from Tales*, 11(2), 113–133.

Graesser, a C., Singer, M., & Trabasso, T. (1994). Constructing inferences during narrative text comprehension. *Psychological Review*, 101(3), 371–395. <http://doi.org/10.1037/0033-295X.101.3.371>

Hernández Sampieri, C. Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, P. *metodología de la investigación-quinta edición* (2010). Retrieved from
https://www.academia.edu/6399195/Metodologia_de_la_investigacion_5ta_Edicion_Sampieri

James McKernan. *Investigación-acción y currículum* (1999). Retrieved from
[http://eduneg.net/generaciondeteoria/files/Mckernan Investigación-acción y currículum.pdf](http://eduneg.net/generaciondeteoria/files/Mckernan%20Investigacion-accion%20y%20curriculum.pdf)

Jhon Elliot. *La investigación-acción en educación* (2000). Retrieved from
[file:///C:/Users/hp/Downloads/investigacion-accion.ELLIOT John.pdf](file:///C:/Users/hp/Downloads/investigacion-accion.ELLIOT%20John.pdf)

karmiloff. *El desarrollo tomado en serio*. (1994). Retrieved from
<https://drive.google.com/a/unab.edu.co/file/d/0BzepMI6jWN1FMGRkOTQ0NTUtY2FhNC00ZDhlLTg4NTAtMGVmMzNjODNINjM2/view?ddrp=1&hl=es#>

Kemmis & Carr. *Teoría crítica de la enseñanza* (1988). Retrieved from
<http://documents.mx/documents/kemmis-s-y-w-carr-teoria-critica-de-la-ensenanza-1986pdf.html>

Marmolejo & Jiménez. *Inferencias, modelos de situación y emociones en textos narrativos El caso de los niños de edad preescolar*. (2006). Retrieved from
<http://www.redalyc.org/pdf/802/80280207.pdf>

Mattos Luis. *Compendio de didáctica general*. (2011). Retrieved from
</didacticapep.wikispaces.com/file/view/didactica+de+alves+de+matto.pdf>

McNamara, D. (2004). Aprender del texto: Efectos de la estructura textual y de las estrategias del lector. *Revista Signos*, 37(55), 19–33. Retrieved from <http://www.scielo.cl>

Ministerio de Educación Nacional. *Ley general de educación , Ley 115* (1994). Retrieved from
file:///C:/Users/hp/Downloads/Ley_115_1994.pdf

“colombia por la primera infancia” (2007). Retrieved from
http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-177828_archivo_pdf_conpes_109.pdf

Montanero Fernández, M. (2002). Inferencias profundas en la comprensión del texto expositivo. (Spanish). *Deep Inferences and Comprehension of Expository Texts. (English)*, (221), 127–146. Retrieved from
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=22234091&lang=es&site=ehost-live>

Morris & Maisto. Introducción a la psicología (2005). Retrieved from
<https://hannibalpsike83.files.wordpress.com/2015/09/morris-maisto-introduccion-a-la-psicologia.pdf>

Nacional, M. de E. lineamientos curriculares Preescolar (1997). Retrieved from
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_11.pdf

Nacional, M. de E. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas (2006). Retrieved from http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Nacional, M. de E. PLAN NACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA DE EDUCACIÓN INICIAL, PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA (2011). Retrieved from
http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-317417_base_pnl.pdf

Orozco, P. & M. Inferencia, comprensión de textos narrativos y formación de herramientas científicas en niños invidentes. (2004). Retrieved from
http://cognitiva.univalle.edu.co/archivos/grupo_cognicion_y_desarrollo/proyectos_y_lineas/Proyectos_linea_Desarrollo_racion_cient/Proyecto_Inferencia_Invidentes.pdf

Oscar Ordoñez Morales. Niño, Desarrollo de la inferencia y razonamiento científico en el Pequeño (2002).

Pelegrín &, P. Que es la teoría de la mente. (2007). Retrieved from
<http://neurologia.com/pdf/web/4408/x080479.pdf>

PEREZ JIMENEZ, CESAR Y BOLLA TERAN, P. “Comprensión lectora en niños preescolares en el salón de clases” (2004). Retrieved from
http://132.248.192.201/seccion/bd_iresie/iresie_busqueda.php?pg=22&indice=tema&busqueda=NI%D1OS&par=&a_inicial=&a_final=&sesion=&formato=largo

Perez Lopez Julio. Inferencias causales y clasificación: su relación en niños de 4-7 años. (1990). Retrieved from [ile:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-InferenciasCausalesYClasificacion-](file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-InferenciasCausalesYClasificacion-)

- Perinat Adolfo. Psicología del desarrollo. (1988). Retrieved from
[/books.google.com.co/books?id=Op8PvLOm3hAC&pg=PA5&lpg=PA5&dq=Psicolog+a+del+desarrollo.+Barcelona:+EDIUOC.&source=bl&ots=hm5_beQSbC&sig=jNhWZIUNUj2MRzY2UCw1bRuIWoe&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiRjOux_P3MAhXEpb4KHZ8CBj0Q6AEIGjAA#v=onepage&q=Psicología del de](https://books.google.com.co/books?id=Op8PvLOm3hAC&pg=PA5&lpg=PA5&dq=Psicolog+a+del+desarrollo.+Barcelona:+EDIUOC.&source=bl&ots=hm5_beQSbC&sig=jNhWZIUNUj2MRzY2UCw1bRuIWoe&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiRjOux_P3MAhXEpb4KHZ8CBj0Q6AEIGjAA#v=onepage&q=Psicología del de)
- Piaget, J. Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development (1981). Retrieved from
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02103702.1981.10821902?journalCode=riya20>
- Píaget, J. SEIS ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA (1999). Retrieved from
http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf
- Puche Navarro, R. INFERENCIAS Y PRÁCTICAS GRAVITACIONALES EN EL NIÑO EN EL SEGUNDO SEMESTRE DE VIDA* (2001).
- Reyes Yolanda. LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA (2005). Retrieved from
file:///C:/Users/hp/Downloads/lectura_primera_infancia.pdf
- Rochel Gelman. The Young Numerical Mind When Does It Count? (2004). Retrieved from
<https://www2.bc.edu/sara-cordes/lab/pdfs/Cordes&Gelmanchapter.pdf>
- Salamanca. Leer sin saber leer. (2008). Retrieved from
https://issuu.com/juvarel00/docs/leer_sin_saber_leer
- Sánchez &, I. Guía para el diseño de planes nacionales de lectura (2007). Retrieved from
http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2013/03/Guia_Disenio_PNL.pdf
- Sellés Nohales, P. Elaboración de una prueba de habilidades relacionada con el desarrollo inicial de la lectura (BIL 3-6) (2008). Retrieved from <http://roderic.uv.es/handle/10550/15675>
- Sellés Nohales, P. ELABORACIÓN DE UNA PRUEBA DE HABILIDADES RELACIONADAS CON EL DESARROLLO INICIAL DE LA LECTURA (BIL 3-6) (2008). Retrieved from
<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10235/selles.pdf?sequence=1>
- Tirapu J. ¿Qué es la teoría de la mente? (2007). Retrieved from
file:///C:/Users/hp/Downloads/teoria_de_la_mente.pdf
- Vallés Antonio. Comprensión lectora y procesos psicológico (2005). Retrieved from
<file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-ComprensionLectoraYProcesosPsicologicos-2750693.pdf>

- Vygotsky, L. S. la imaginación y el arte en la infancia . (1995). Retrieved from 157
https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=saJuKuNfuZcC&oi=fnd&pg=PA7&dq=libros+de+lev+vygotsky&ots=Ft_11WYn_K&sig=pMWZEIG-WOOErrnQJTOZZiphK_U&redir_esc=y#v=onepage&q=libros de lev vygotsky&f=false
- Vygotsky, L. S. Pensamiento y Lenguaje (1998). Retrieved from
<file:///C:/Users/hp/Downloads/Vygotsky-Obras-Escogidas-TOMO-2.pdf>
- Wertschs James. Vigotsky y la formación social de la mente (1988). Retrieved from
https://books.google.com.co/books?id=Od8h33WWk_0C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Abbagnano N. Historia de la pedagogia (1992). Retrieved from
file:///C:/Users/hp/Downloads/historiadelapedagogia_abbagnano_visalberghi.pdf
- Alcaldía Municipal de San Gil Santander. FORMULACIÓN PLAN BÁSICO DE ORDENAMIENTO TERRITORIAL MUNICIPIO DE SAN GIL (2003). Retrieved from
http://cdim.esap.edu.co/BancoMedios/Documentos PDF/pbot_plan b%C3%A1sico de ordenamiento territorial_san gil_santander_2003.pdf
- Ausubel, D. (1983). Significado y aprendizaje significativo. *Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognoscitivo. México. Editorial Trillas*, 23. Retrieved from
<http://cmapublic2.ihmc.us/rid=1J3D72LMF-1TF42P4-PWD/aprendizaje significativo.pdf>
- Ayleen Eliash Muñoz. Proyecto “Estrategias didácticas para mejorar la Comprensión Lectora” (2007). Retrieved from
<http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/548/Tesis tpeb549.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bravo L. LA CONCIENCIA FONOLÓGICA COMO UNA POSIBLE «LONA DE DESARROLLO PRÓXIMO» PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA INICIAL (2004). Retrieved from <http://www.redalyc.org/pdf/805/80536103.pdf>
- Campos, Y. C. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE (2000). Retrieved from
<http://www.camposc.net/0repositorio/ensayos/00estrategiasenseaprendizaje.pdf>
- CASTRO MARTINEZ, Jaime y FLÓREZ ROMERO, R. (2007). La emergencia del lenguaje y los sistemas dinámicos. *Colombiana de Psicología*, 16, 185–202. Retrieved from
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3245465>
- Castro, J., & F. La emergencia del lenguaje y los sistemas dinámicos (2007). Retrieved from
<file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-LaEmergenciaDelLenguajeYLosSistemasDinamicos-3245465.pdf>

Cumpa, J. G. Desarrollo de la Creatividad (2005). Retrieved from

158

<http://www.monografias.com/trabajos-pdf2/desarrollo-creatividad/desarrollo-creatividad.pdf>

David Saldaña. Teoría de la mente y lectura en las personas con trastornos del espectro autista:

hipótesis para una relación compleja (2008). Retrieved from

http://apps.elsevier.es/watermark/ctl_servlet?_f=10&pident_articulo=13153326&pident_usuario=0&pcontactid=&pident_revista=309&ty=6&accion=L&origen=zonadelectura&web=www.elsevier.es&lan=es&fichero=309v28n02a13153326pdf001.pdf

Davydov, V. V., & Kerr, S. T. (1995). Vygotsky on Education. *Educational Researcher*, 24(3),

12–21. http://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2012.01378_6.x

Duque Aristizábal, C. P., Vera Márquez, Á. V., & Hernández Gutiérrez, A. P. (2010).

Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: Una revisión de la literatura. *OCNOS*.

Duran Teresa. ¿Qué es leer? En: Leer antes de leer. (2002). Retrieved from

http://www.anayainfantilyjuvenil.com/catalogos/capitulos_promocion/IJ00108001_9999980574.pdf

Erikson. El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. (2005). Retrieved from

<http://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>

Florez-Romero, R., Torrado-Pacheco, M. C., & Mesa, C. M. (2006). Emergencia de las

capacidades metalingüísticas. *Revista Latinoamericana De Psicología*, 38(3), 457–475.

Retrieved from D:\PDF\2507.pdf

Goleman D. Inteligencia Emocional (1996). Retrieved from

http://www.hacienda.go.cr/cifh/sidovih/cursos/material_de_apoyo-F-C-CIFH/2MaterialdeapoyocursosCICAP/5InteligenciaEmocional/Inteligenciaemocional.pdf

González García, J. (2005). Elaboración conjunta de inferencias a partir de cuentos infantiles.

Joint Inferences from Tales, 11(2), 113–133.

Graesser, a C., Singer, M., & Trabasso, T. (1994). Constructing inferences during narrative text

comprehension. *Psychological Review*, 101(3), 371–395. <http://doi.org/10.1037/0033-295X.101.3.371>

Hernández Sampieri, C. Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, P. metodología de la investigación-quinta edición (2010). Retrieved from

https://www.academia.edu/6399195/Metodologia_de_la_investigacion_5ta_Edicion_Sampieri

James McKernan. Investigación-acción y currículum (1999). Retrieved from

[http://eduneg.net/generaciondeteoria/files/Mckernan Investigacion-accion y curriculum.pdf](http://eduneg.net/generaciondeteoria/files/Mckernan%20Investigacion-accion%20y%20curriculum.pdf)

159

- Jhon Elliot. La investigación-acción en educación (2000). Retrieved from [file:///C:/Users/hp/Downloads/investigacion-accion.ELLIOT John.pdf](file:///C:/Users/hp/Downloads/investigacion-accion.ELLIOT%20John.pdf)
- karmiloff. El desarrollo tomado en serio. (1994). Retrieved from <https://drive.google.com/a/unab.edu.co/file/d/0BzepMI6jWN1FMGRkOTQ0NTUtY2FhNC00ZDhILTg4NTAtMGVmMzNjODNINjM2/view?ddrp=1&hl=es#>
- Kemmis & Carr. Teoría crítica de la enseñanza (1988). Retrieved from <http://documents.mx/documents/kemmis-s-y-w-carr-teoria-critica-de-la-ensenanza-1986pdf.html>
- Marmolejo & Jiménez. Inferencias, modelos de situación y emociones en textos narrativos El caso de los niños de edad preescolar. (2006). Retrieved from <http://www.redalyc.org/pdf/802/80280207.pdf>
- Mattos Luis. Compendio de didáctica general. (2011). Retrieved from </didacticapep.wikispaces.com/file/view/didactica+de+alves+de+matto.pdf>
- McNamara, D. (2004). Aprender del texto: Efectos de la estructura textual y de las estrategias del lector. *Revista Signos*, 37(55), 19–33. Retrieved from <http://www.scielo.cl>
- Ministerio de Educación Nacional. Ley general de educación , Ley 115 (1994). Retrieved from file:///C:/Users/hp/Downloads/Ley_115_1994.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. política pública nacional de primera infancia “colombia por la primera infancia” (2007). Retrieved from http://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-177828_archivo_pdf_conpes_109.pdf
- Montanero Fernández, M. (2002). Inferencias profundas en la comprensión del texto expositivo. (Spanish). *Deep Inferences and Comprehension of Expository Texts. (English)*, (221), 127–146. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=22234091&lang=es&site=ehost-live>
- Morris & Maisto. Introducción a la psicología (2005). Retrieved from <https://hannibalpsike83.files.wordpress.com/2015/09/morris-maisto-introduccion-a-la-psicologia.pdf>
- Nacional, M. de E. lineamientos curriculares Preescolar (1997). Retrieved from http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_11.pdf
- Nacional, M. de E. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y

Ciudadanas (2006). Retrieved from http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf 160

Nacional, M. de E. PLAN NACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA DE EDUCACIÓN INICIAL, PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA (2011). Retrieved from http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-317417_base_pnl.pdf

Orozco, P. & M. Inferencia, comprensión de textos narrativos y formación de herramientas científicas en niños invidentes. (2004). Retrieved from http://cognitiva.univalle.edu.co/archivos/grupo_cognicion_y_desarrollo/proyectos_y_lineas/Proyectos_linea_Desarrollo_racion_cient/Proyecto_Inferencia_Invidentes.pdf

Oscar Ordoñez Morales. Niño, Desarrollo de la inferencia y razonamiento científico en el Pequeño (2002).

Pelegrín & P. Que es la teoria de la mente. (2007). Retrieved from <http://neurologia.com/pdf/web/4408/x080479.pdf>

PEREZ JIMENEZ, CESAR Y BOLLA TERAN, P. “Comprensión lectora en niños preescolares en el salón de clases” (2004). Retrieved from http://132.248.192.201/seccion/bd_iresie/iresie_busqueda.php?pg=22&indice=tema&busqueda=NI%D1OS&par=&a_inicial=&a_final=&sesion=&formato=largo

Perez Lopez Julio. Inferencias causales y clasificación: su relación en niños de 4-7 años. (1990). Retrieved from <ile:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-InferenciasCausalesYClasificacion-48346.pdf>

Perinat Adolfo. Psicología del desarrollo. (1988). Retrieved from [/books.google.com.co/books?id=Op8PvLOm3hAC&pg=PA5&lpg=PA5&dq=Psicologia+del+desarrollo.+Barcelona:+EDIUOC.&source=bl&ots=hm5_beQSbC&sig=jNhWZIUNUj2MRzY2UCw1bRuIWoe&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiRjOux_P3MAhXEpB4KHZ8CBj0Q6AEIGjAA#v=onepage&q=Psicología del de](http://books.google.com.co/books?id=Op8PvLOm3hAC&pg=PA5&lpg=PA5&dq=Psicologia+del+desarrollo.+Barcelona:+EDIUOC.&source=bl&ots=hm5_beQSbC&sig=jNhWZIUNUj2MRzY2UCw1bRuIWoe&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiRjOux_P3MAhXEpB4KHZ8CBj0Q6AEIGjAA#v=onepage&q=Psicología del de)

Piaget, J. Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development (1981). Retrieved from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02103702.1981.10821902?journalCode=riya20>

Piaget, J. SEIS ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA (1999). Retrieved from http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf

Puche Navarro, R. INFERENCIAS Y PRÁCTICAS GRAVITACIONALES EN EL NIÑO EN EL SEGUNDO SEMESTRE DE VIDA* (2001).

Reyes Yolanda. LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA (2005). Retrieved from

- Rochel Gelman. The Young Numerical Mind When Does It Count? (2004). Retrieved from <https://www2.bc.edu/sara-cordes/lab/pdfs/Cordes&Gelmanchapter.pdf>
- Salamanca. Leer sin saber leer. (2008). Retrieved from https://issuu.com/juvarel00/docs/leer_sin_saber_leer
- Sánchez &, I. Guía para el diseño de planes nacionales de lectura (2007). Retrieved from http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2013/03/Guia_Diseno_PNL.pdf
- Sellés Nohales, P. Elaboración de una prueba de habilidades relacionada con el desarrollo inicial de la lectura (BIL 3-6) (2008). Retrieved from <http://roderic.uv.es/handle/10550/15675>
- Sellés Nohales, P. ELABORACIÓN DE UNA PRUEBA DE HABILIDADES RELACIONADAS CON EL DESARROLLO INICIAL DE LA LECTURA (BIL 3-6) (2008). Retrieved from <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10235/selles.pdf?sequence=1>
- Tirapu J. ¿Qué es la teoría de la mente? (2007). Retrieved from file:///C:/Users/hp/Downloads/teoria_de_la_mente.pdf
- Vallés Antonio. Comprensión lectora y procesos psicológico (2005). Retrieved from <file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-ComprensionLectoraYProcesosPsicologicos-2750693.pdf>
- Vygotsky, L. S. la imaginación y el arte en la infancia . (1995). Retrieved from https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=sajuKUNfuZcC&oi=fnd&pg=PA7&dq=libros+de+lev+vygotsky&ots=Ft_11WYn_K&sig=pMWZEIG-WOOErrnQJTOZZiphK_U&redir_esc=y#v=onepage&q=libros de lev vygotsky&f=false
- Vygotsky, L. S. Pensamiento y Lenguaje (1998). Retrieved from <file:///C:/Users/hp/Downloads/Vygotsky-Obras-Escogidas-TOMO-2.pdf>
- Wertschs James. Vigotsky y la formación social de la mente (1988). Retrieved from https://books.google.com.co/books?id=Od8h33WWk_0C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Apéndices

Apéndice A: Carta de consentimiento informado

San Gil, 19 de Agosto de 2016

Cordial saludo:

Hna. Nohora Isabel Vargas Galindo

Ref. Solicitud de aval para aplicación de instrumento de recolección de datos y acceso a la Institución.

Atentamente me dirijo a usted con el fin de solicitar aval para acceder a la malla curricular y planeador de clases del grado transición, así como para aplicar a los estudiantes los instrumentos de recolección de datos diseñados en el marco de investigación: **“Propuesta de estrategia didáctica para potenciar el pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 5 años.”**, la cual me encuentro realizando actualmente para optar el título de **Magíster En Educación**.

Cabe mencionar que los datos e información recopilada serán de carácter anónimo, puesto que el trabajo investigativo que se desarrolla tiene fines netamente académicos. Así mismo, le informo que la presente autorización se otorga siempre y cuando se mantenga la integralidad de trabajo investigativo en mención. Por su parte, los estudiantes que participan en la investigación y padres de familia estarán enterados del objetivo de la misma, y también tendrán la oportunidad de conocer el resultado de este trabajo investigativo.

¡Agradezco de antemano su colaboración y quedo atenta de cualquier requerimiento!

Cordialmente;

Ángela Patricia Bueno Monsalve.

Lic. En educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y educación ambiental
Aspirante a Magíster En Educación

Apéndice B: Carta de consentimiento informado

Consentimiento de Participación en la investigación.

Apreciado padre de familia y estudiante.

Por medio de ésta comunicación se invita a su hijo a participar de una investigación de carácter cualitativo, enfocada en una **“Propuesta de estrategia didáctica para potenciar el**

pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 5 años”, en el grado de 164 transición del Colegio el Rosario.

Este proyecto y sus publicaciones serán de tipo pedagógico, informativo y académico. Se aclara que el estudiante no está obligado a hacer parte en esta investigación y si acepta, voluntariamente puede retirarse si así lo desea. Además, lo anterior no refiere ningún problema en el avance de la temática propuesta para el Bimestre y no afecta su rendimiento académico. El tiempo de la investigación no será mayor al segundo bimestre lectivo. También se garantiza que la información obtenida en éste estudio será tratada de forma confidencial, es decir, no se dará a conocer la identidad de los estudiantes y las conclusiones serán escritas de forma general sin afectar algún participante por sus resultados. Lo anterior se desarrollará como proyecto de tesis de la Licenciada Ángela Patricia Bueno Monsalve, quien aspira al título de Magister en Educación.

Agradezco su atención.

Acepto participar:

Nombre del Participante (Estudiante): _____
Firma Padre de Familia: _____
Cédula de Ciudadanía: _____ de _____

Apéndice C: Instrumento Entrevista semi-estructurada

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DEL COLEGIO EL ROSARIO DE SAN GIL.

La siguiente encuesta invita a las docentes a participar de una investigación de carácter 165 cualitativo, enfocada en una “**Propuesta de estrategia didáctica para potenciar el pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 5 años**”.

Este proyecto y sus publicaciones serán de tipo pedagógico, informativo, académico y se garantiza que la información obtenida en éste estudio será tratada de forma confidencial, es decir, no se dará a conocer la identidad de los docentes y las conclusiones serán escritas de forma general sin afectar algún participante por sus resultados, lo anterior se desarrollará como proyecto de tesis de la Licenciada Ángela Patricia Bueno Monsalve, quien aspira al título de Magister en Educación.

OBJETIVO: Recolectar información sobre cómo potenciar la comprensión de lectura y el pensamiento inferencial en los niños.

INSTRUCCIONES: Lea detenidamente el enunciado de cada pregunta y proporcione su criterio al respecto.

INFORMACIÓN PERSONAL

Nombre del participante: _____

Estudios realizados _____

Cargo en el que se desempeña _____

Curso o nivel _____

Años de experiencia como docente _____

Edad: _____ Sexo: _____

1. ¿Considera importante la lectura en el proceso de aprendizaje? Explique el porqué de su respuesta.

2. ¿De dónde obtiene la información y actividades que propone para la enseñanza de la comprensión de lectura? 166

3. ¿Sabe usted que es la comprensión lectora literal, inferencial y crítica? Explique su idea de cada una de ellas, cuál es la diferencia que existe entre las tres?

4. ¿Considerando qué es la lectura inferencial, conoce algunos autores, características y estrategias para trabajarla en el aula?

5. ¿Aplica frecuentemente estrategias para afianzar la comprensión lectora en los estudiantes? ¿Cuáles son esas estrategias? Para usted cuál es la más efectiva.

6. ¿De dónde salen esas estrategias que utiliza con sus estudiantes, las crea? ¿Las aprendió? ¿Las consulta? ¿En dónde las consulta?

7. ¿Qué tipo de materiales utiliza en la didáctica de la lectura?

8. ¿Qué tipo de lecturas utiliza en las clases para motivar el interés por leer en sus estudiantes?

Mil gracias por tiempo.

Propuesta de estrategia didáctica para potenciar el pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 5 años.

Diario de campo

<p>Observación participante Número de sesiones: cinco sesiones de 90 minutos. Lugar: Colegio el Rosario Municipio: San Gil Grado: Transición Tiempo de la observación: Observadora: Ángela Patricia Bueno M.</p>		
<p>Categoría presentada</p> <p>Práctica pedagógica</p>	<p>Subcategoría presentada</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relación docente- estudiante - La lectura en el proceso de aprendizaje. - Tipo de estrategias utilizadas en la didáctica de la lectura 	<p>Descripción del grupo observado</p>



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Instrumento: Pretest

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

PROPUESTA DE ESTRATEGIA
DIDÁCTICA PARA POTENCIAR EL
PENSAMIENTO INFERENCIAL Y
COMPRESIÓN DE LECTURA EN NIÑOS
DE 5 AÑOS.

Lic. Ángela Patricia Bueno Monsalve.

Lectura: El conejo desobediente

Mamá coneja vivía en una cueva con sus cuatro hijos.

Un día les dijo:

-hijos, iré al campo a busca alimento. No salgan porque ustedes son pequeños y no conocen otros animales que les pueden atacar y hacer daño.

Cuando ella se fue, el conejo más travieso dijo:

- hermanos, salgamos de la cueva a conocer el mundo.

Uno de sus hermanos le respondió:

-Mama nos pidió quedarnos adentro debemos obedecerle

El conejito travieso no hizo caso y salió.

Iba dando saltos, mirando las flores.

Arriba, en el aire, el águila lo vio y venía a atraparlo.

Mamá coneja había visto el águila y corría a la cueva cuando vio a su hijo.

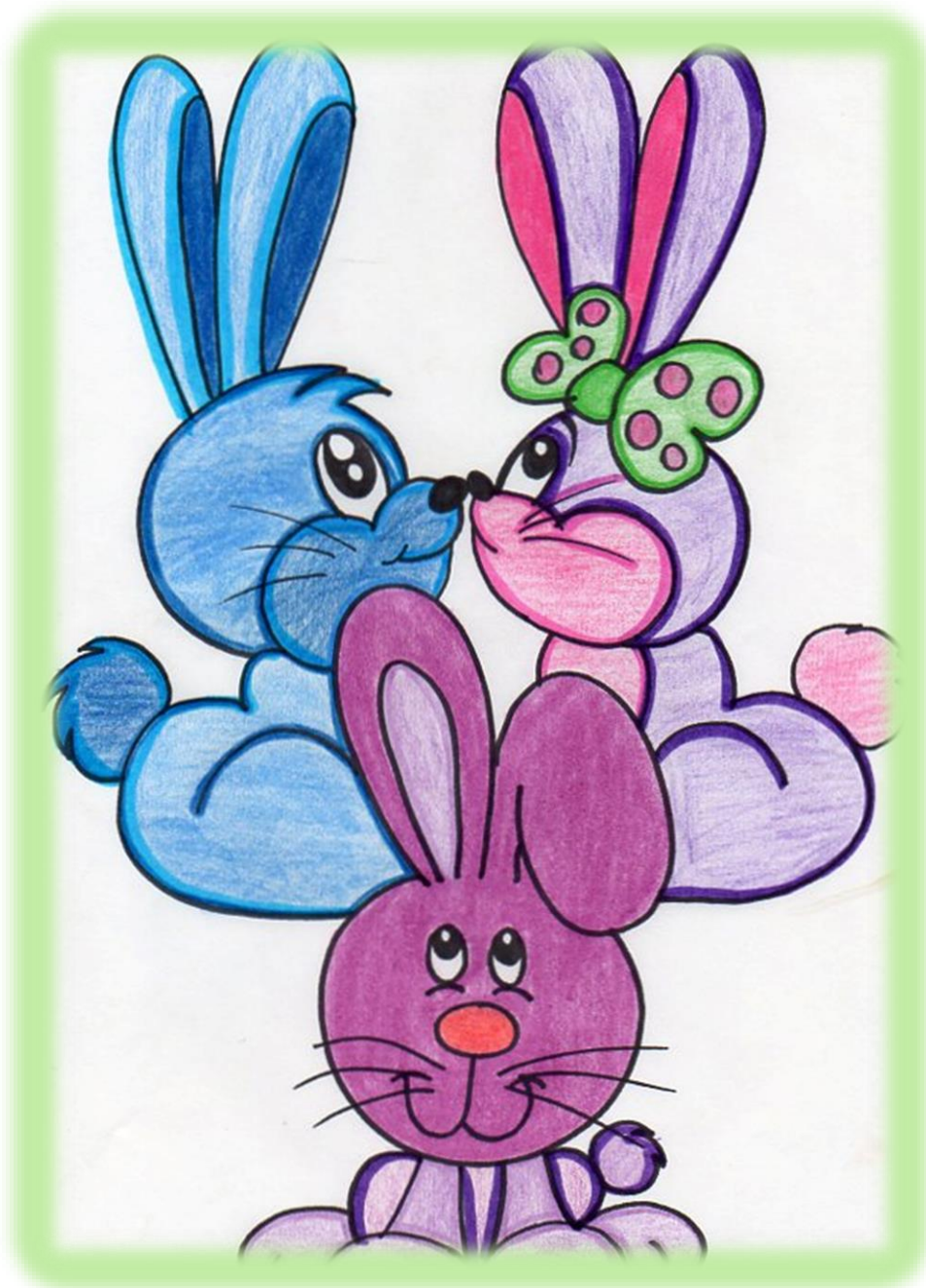
-¡Corre hijo, corre a la cueva! –dijo.

El pequeño conejito travieso logró esconderse y salvó su vida.

Después del susto, prometió a mamá que en adelante le haría caso.



Autora: Elsa Olivare



El conejo desobediente



Según la lectura anterior, marca la respuesta correcta.




1. El cuento trata de un conejo:

- a) Estudioso
- b) Desobediente
- c) Obediente

2. De la cueva salió primero:

- a) El águila 
- b) el conejo 
- c) mamá coneja 

3. Mamá coneja salió a buscar:

- a) juguetes 
- b) alimentos 
- c) flores 

4. Mamá coneja pidió a sus hijos

- a) no salir
- b) acostarse
- c) bañarse

5) el conejito salió y en la cueva quedaron



Ocho

a



Cuatro

b



Cinco

c

6) ¿Qué animal vio mamá coneja?



a) Un perro



b) un zorro



c) un águila

Ejercicios para en nivel inferencial

Inferencia local o cohesiva:

Situación 1.



¿Qué está pasando aquí?

a



¿Quién será regañado?

b



¿Por qué?

c



Inferencia global o coherente

Situación 2.

¿Dónde están los conejos?

¿Qué está pasando en la imagen?

¿Qué está haciendo el conejo desobediente?



Inferencias complementarias

Situación 3.



¿Cómo se siente el conejo, por qué?

¿Creen que es peligroso con lo que están jugando?

¿Qué pasará con la mamá?



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Instrumento: Pos-test

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

PROPUESTA DE ESTRATEGIA
DIDÁCTICA PARA POTENCIAR EL
PENSAMIENTO INFERENCIAL Y
COMPRESIÓN DE LECTURA EN NIÑOS
DE 5 AÑOS.

Lic. Ángela Patricia Bueno Monsalve.

El zorro glotón

Un buen día, un zorro encontró una cesta de comida que unos granjeros habían dejado en el hueco de un árbol. Haciéndose tan pequeño como pudo, pasó por el estrecho agujero para que los demás animales no le vieran zampándose aquel rico banquete.

El zorro comió, comió, comió... y comió todavía un poco más. ¡No había comido tanto en toda su vida! Pero cuando terminó todo y quiso salir del árbol, no pudo moverse ni un centímetro. ¡Se había vuelto demasiado gordo para salir por el hueco! Pero el zorro glotón no cayó en la cuenta de que había comido demasiado y pensó que el árbol se había hecho más pequeño. Asomó la cabeza por el agujero y gritó:

-¡Socorroooo! ¡Socorroooo! ¡Sacadme de esta horrible trampa.

En ese mismo momento, una comadreja pasó por allí y, al verla, el zorro exclamó:

-Oye, comadreja, ayúdame a salir.

El árbol está encogiéndose y me está aplastando.

-A mí no me parece - rio la pequeña comadreja- El árbol es igual de grande que cuando lo he visto esta mañana. Quizá tú hayas engordado.

-¡No digas tonterías y sácame de aquí! -le chilló el zorro— Me muero, en serio.

A esto la comadreja replicó: -Lo tienes bien merecido por comer demasiado. Lo malo es que tienes los ojos más grandes que el estómago. Tendrás que quedarte ahí hasta que adelgaces... y entonces podrás salir. Así aprenderás a no ser tan glotón.

El pobre zorro tuvo que quedarse dos días y dos noches en su triste encierro.

Nunca jamás volvería a comer tanto.

Autor: Ramesh Nandita





Ejercicio de comprensión El zorro glotón



Según la lectura anterior, marca la respuesta correcta.

¿Qué encontró el zorro en el hueco de un árbol?

Una cesta de comida



Una cesta de pollo



Una cesta de helado



2. ¿Cuándo terminó el zorro de comer y quiso salir del hueco del árbol, no pudo moverse por qué?

a) Estaba demasiado cansado

b) Estaba demasiado gordo

c) Estaba dormido

3. ¿Cuál animal escuchó los gritos del zorro glotón?:

a) León



b) Ratón



c) Comadreja



4. ¿Qué hizo el zorro glotón para salir del hueco del árbol?:

a) Tuvo que quedarse dos días y dos noches en el hueco del árbol

b) Tuvo que hacer mucho ejercicio

c) Tuvo que comer más para poder salir.

5) el zorro es un animal:

a) Salvaje



b) Doméstico



c) Acuático



6) El zorro se alimenta de:

a) Pasto



b) Dulces



c) Toda clase de alimentos



7) ¿Cuántas patas tiene una comadreja?

a) dos



b) cuatro



c) cinco



Ejercicios para en nivel inferencial

Inferencia local o cohesiva:

Situación 1.

¿Qué está pasando aquí?

¿Qué le pasa al zorro?

¿Por qué?



Situación 2.

¿Qué está pasando?

¿Cómo se siente el zorro?

¿Cómo lo puede ayudar la comadreja?



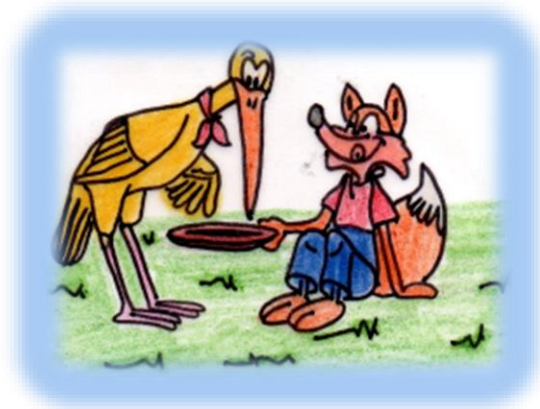
Inferencias complementarias

Situación 3.

¿Cómo se siente el zorro, por qué?

¿Quién está con el zorro, sí podrá comer?

¿Qué pasará con el zorro?



Apéndice G: Estrategia didáctica (cartilla digital).

*Estrategia didáctica
para potenciar la
comprensión de lectura
y el pensamiento
inferencial en niños de 5
años.*



ÍNDICE

<u>ÍNDICE</u>	181
<u>PRESENTACIÓN.</u>	183
<u>1. Tips lectura “El renacuajo paseador”</u>	188
<u>2. Tips Lectura “Pastorcita”</u>	196
<u>3. Tips lectura “El león y el tigre”</u>	202
<u>4. Tips lectura “El conejo desobediente”</u>	208
<u>5. Tips Lectura “El león y el ratón”</u>	215
<u>6. Tips Lectura “La zorra y el cuervo”</u>	222
<u>7. Tips Lectura “El zorro glotón”</u>	229
<u>8. Tips lectura “Los músicos de Bremen”</u>	237
<u>9. Tips lectura “El flautista de Hamelín”</u>	247
<u>10. Tips lectura “La cigarra y la hormiga”</u>	255

A lo largo de esta cartilla digital se realizará una revisión de la concepción desde la comprensión de lectura y el pensamiento inferencial en la primera infancia. Para ello es necesario conocer el contexto en el que se desenvuelven los niños durante el proceso y comprender la manera en que sucede el desarrollo cognitivo, el cual comienza cuando se realiza un equilibrio interno entre la acomodación con el medio que lo rodea y la asimilación de esta misma realidad a sus estructuras. Es decir, el niño al irse relacionando con su medio ambiente, irá incorporando las experiencias a su propia actividad y las reajustará con otras obtenidas.

En cuanto al desarrollo de la lectura en la primera infancia posee unas connotaciones particulares, inscritas en una dinámica en la cual los educadores y los padres de familia son la fuente para que el niño se vincule de una manera apropiada y apasionante en este campo. Así mismo la lectura es un proceso que se desarrolla desde el primer año de vida, puesto que el proceso de interacción entre el infante y su madre demuestra que ella ha leído una sucesión de manifestaciones del niño que lo inscribe en un mundo simbólico, del cual extraen infinidad de significados que pretenden responder a los llamados del niño (Reyes 1999).


Referente a la comprensión inferencial sucede debido a que en todo momento de la lectura es necesario realizar procesos implícitos que dan cuenta de las interpretaciones que se están haciendo desde lo local hasta lo global en este sentido se puede dar en diferentes niveles, que dan cuenta de la profundidad de la comprensión y del uso de estrategias de extracción de claves implícitas (Montanero Fernández, 2002). Es así como la teoría constructivista parte de conceptos fundamentales del conocimiento el cual no se descubre, si no que se construye, con relación a la comprensión de lectura en el nivel inferencial tiene una característica particular y es su carácter implícito, esto quiere decir que favorece al trabajo con textos que tengan un alto contenido emocional y ficticio, como son los textos narrativos que se manejan ampliamente en los primeros años educativos, además ha sido uno de los menos estudiados en la investigación en educación preescolar (Marmolejo & Jiménez, 2006).


Esta cartilla digital busca el desarrollo de las habilidades fundamentales para la comprensión, a través de una serie de estrategias que le permitan a los niños crear inferencias a partir de la forma en la que se presenta el texto, teniendo en cuenta que pueden existir una serie de características cohesivas y coherentes que podrían no ser adecuadas para lograr la comprensión. El lector debe analizar el texto en su estructura para poder realizar pequeñas inferencias a partir del

conocimiento previo sugerido por McNamara (2004), y los juicios que se ejerzan a partir 184 de los criterios subjetivos que permita finalizar en la producción de representaciones del texto.

La cartilla digital es una estrategia que favorecerá la comprensión de lectura y la elaboración de inferencias para construir interpretaciones y establecer argumentos tras el análisis de textos en niños de 5 a 6 años. Para ello, propone varias acciones que serán guiadas por dos grandes momentos: el primero de comprensión de lectura, que busca fortalecer el proceso de asimilación e interpretación del contenido de un texto y el segundo el pensamiento inferencial, que permite la manipulación de un conocimiento ya sea para producir otro, para resolver problemas o para predecir. Se plantean una serie de tips para los docentes y padres de familia, como lo son, el objetivo de cada lectura, ambientación para antes, durante y después de esta, actividades de refuerzo, ejercicios de comprensión y ejercicios para el nivel inferencial. Los textos seleccionados exigen un auto monitoreo constante de la comprensión de lectura, aumentando las destrezas al enfrentarse a la actividad de leer.

La formulación de inferencias dependerán de las habilidades lingüísticas, contextos mentales y situaciones del aquí y el ahora que han de interpretar los niños en el transcurso de su vida cotidiana. Por último se encontrarán las hojas de respuestas para el control de la comprensión de lectura y las inferencias. Las mismas son para uso del docente o padre de familia, así como los anexos con el material de apoyo para cada una de las actividades a realizar.

A continuación encontrará los objetivos planteados para la comprensión de lectura y el pensamiento inferencial de la primera parte de la cartilla digital y lo referente a la competencia comunicativa, clasificación de inferencias, al igual que el manual de instrucciones para la docente y los padres de familia, los cuales están identificados por el ícono 

Finalmente se presentan las lecturas y los ejercicios de comprensión de textos y desarrollo del pensamiento inferencial para los niños, estos se identifican por el ícono 

OBJETIVOS DE LA CARTILLA DIGITAL PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA

- *Potenciar la comprensión lectora en los niños de 5 años mediante el desarrollo de textos narrativos que permitan afianzar sus pre -saberes.*
- *Motivar a los niños frente a la iniciación de la lectura a partir de un texto significativo.*
- *Fortalecer la capacidad imaginativa de los niños en edad preescolar, como herramienta principal en la comprensión lectora*
- *Promover la participación de los niños en actividades de trabajo cooperativo y de esfuerzo individual.*

OBJETIVOS DE LA CARTILLA DIGITAL PARA EL NIVEL INFERENCIAL:

- *Ejercitar la imaginación de los niños como herramienta principal en la comprensión inferencial.*
- *Fortalecer el pensamiento inferencial de los niños a través de preguntas que los llevan a descubrir información no evidente en el texto.*
- *Potenciar los conocimientos previos de los niños en el proceso inferencial interpretando algún hecho, personaje o situación para relacionarlas con su entorno.*

COMPETENCIA: comunicativa lectora

Esta competencia explora la forma como los niños leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos y a su vez establecer relaciones entre sus contenidos y los conocimientos previos de un determinado tema. Así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos (ICFES & MEN, 2013).

INFERENCIAS:

- ***Inferencias locales o cohesivas:*** esta inferencia conecta la información, la cual sucede durante el procesamiento y está dada por dos tipos de reseñas presentes en el texto, esto es la conexión que se hace entre un primero que es explícito y un segundo

precedente que tienen como función identificar las conexiones casuales locales 186 entre la información que se está leyendo y la que se ha leído inmediatamente antes (Marmolejo & Jiménez, 2006).

- **Inferencias globales o coherentes:** Consiste en agrupar datos en paquetes informativos que contienen temas. Se dan en la conexión de datos locales del texto y datos informativos en la memoria y responden a preguntas relacionadas con casualidad y son de gran ayuda cuando se quieren dar explicaciones coherentes de una forma consciente (Marmolejo & Jiménez, 2006).
- **Inferencias complementarias:** estas inferencias permiten identificar las conexiones causales locales entre la información que se está leyendo y la que proviene del conocimiento del lector, dejándolo hacer conjeturas de los personajes en términos de sus sentimientos, conocimientos o creencias, las propiedades de los objetos descritos o su localización espacial (Saldaña, 2008).

INSTRUCCIONES GENERALES PARA EL USO DE LA CARTILLA DIGITAL.



Queridos docentes y padres de familia, a continuación encontrarán algunas instrucciones que les darán ideas sobre la manera de utilizar la cartilla digital:

- Los talleres se hacen de forma oral en una actividad de lectura compartida. Cada taller consta de una serie de textos cortos que se leen y al finalizar se realizan preguntas referentes al contenido interpretativo del texto, relacionado con el nivel de interpretación lingüística del lector.
- Las actividades de cada una de las lecturas se ejecutan de forma individual. Cada actividad tiene una duración aproximada de 90 minutos. Las respuestas se marcan en la guía de trabajo en el momento en el que el niño contesta cada pregunta. En el caso de los docentes y padres de familia, manejarán una tabla de respuesta donde se encuentran enumeradas cada una de las preguntas de las lecturas.
- Las preguntas planteadas en cada uno de los textos de comprensión lectora se toman de la propuesta realizada por el ICFES sobre la comprensión de lectura, preguntas de selección múltiple con única respuesta.
- Cada una de las lecturas cuenta con una reseña del autor, un objetivo, instrucciones de ambientación dividida en tres grandes momentos para realizar antes, durante y después de la lectura, dinámicas y algunas preguntas sugeridas.
- También encontrarán preguntas para el nivel inferencial, para socializarlas con los niños donde harán uso de sus pre-saberes estableciendo una conexión entre la información que se está presentando y la que proviene de su conocimiento, haciendo conjeturas de los

personajes en términos de sus sentimientos, emociones, creencias y las propiedades de los objetos descritos o su localización espacial. 187

- *Por último encontrará en los anexos algunos recursos de apoyo, como láminas imprimibles.*

1. Tips lectura “El renacuajo paseador”

188



Tips para los docentes y padres de familia

Género: narrativo (Fábula)

Autor: Rafael Pombo (1833-1912) poeta nacido en Santa Fe de Bogotá, máximo representante del romanticismo y la lírica.

Objetivo: comunicar por medio del diálogo sus ideas respecto al texto, ampliando su capacidad expresiva.



Ambientación (antes de la lectura): a continuación encontrará una serie de actividades que le permitirán dar una pequeña noción acerca del texto a trabajar. Recuerde que este primer momento busca que los niños planteen hipótesis sobre la lectura; pueden realizar predicciones sobre la misma y activar sus conocimientos previos.

- ❖ *Antes de iniciar la lectura muestre a los estudiantes la lámina ilustrada (1) y por medio de ésta realice las siguientes preguntas: ¿Qué me dicen las imágenes acerca de la historia? ¿cómo son los personajes? ¿cómo se imagina el entorno? ¿qué hechos importantes ocurrirán en el texto? ¿habrán problemas, cómo se resolverán?*
- ❖ *Organización del grupo: Ubicar a los estudiantes en mesa redonda e invitarlos a dialogar a cerca del valor de la obediencia, haciendo énfasis en la argumentación de sus puntos de vista. Al terminar la motivación el docente/ padre de familia iniciará la lectura de la fábula “El Renacuajo Paseador”.*



Desarrollo (Durante la lectura): para este momento es importante aclarar a los niños las posibles dudas acerca del texto, releer partes confusas y crear imágenes mentales para visualizar descripciones.

PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA

- ❖ *Para esta actividad es indispensable que el docente permita comentarios por parte de los estudiantes sobre la fábula.*
- ❖ *Una vez terminada la lluvia de ideas el docente o el padre de familia, guiará a los estudiantes a responder las siguientes preguntas para retroalimentar lo leído en el texto: ¿Cómo se llama la fábula? ¿Cuáles son los personajes? ¿Cuál creen ustedes que es el personaje principal? ¿qué opina del personaje principal? ¿qué problemas enfrentaron los personajes? ¿Qué hechos importantes ocurrieron? ¿cómo se resolvió el problema? ¿Qué enseñanza deja la fábula? Finalizado la socialización guíe a los escolares a trabajar el ejercicio de comprensión de lectura, donde encontrará preguntas referentes*

al texto, al igual que las actividades para el nivel inferencial la cual consta de tres situaciones donde podrá plantear las siguientes preguntas. 189

PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO INFERENCIAL

- ❖ *Situación (1) Inferencia local o cohesiva: ¿Cómo son los personajes que presenta la imagen? ¿tiene alguna relación los dos personajes, cuál será? ¿Cuál es el personaje principal? ¿cuál es la expresión corporal de los personajes?*
- ❖ *Situación (2) Inferencia global o coherente: ¿Qué es lo que más te ha gustado de la imagen? ¿Qué le cambiarías a la ilustración? ¿si pudieras hablar con los personajes que preguntas les harías?*
- ❖ *Situación (3) Inferencia complementaria: ¿Qué opinas del personaje principal? ¿Por qué el personaje actúa o se siente de ese modo? ¿tiene sentido la imagen? ¿cómo te imaginas el contexto?*



Finalización (después de la lectura): acabado el ejercicio de comprensión, presente algunas preguntas que permitirán conocer los puntos de vista de los niños respecto a la lectura: ¿Qué sensación le provocó la historia? ¿Qué le agradó o desagradó de la fábula? ¿Si tuvieran la oportunidad de hablar con el renacuajo paseador, qué consejo le daría? ¿Qué pudo haber hecho mamá ranita para evitar la situación que vivió su hijo? ¿Alguna vez han desobedecido a su mamá, cuándo? ¿Qué ha hecho ella para corregirlos o para mediar la situación?

- ❖ *Efectuada la lluvia de ideas, el docente puede hacer otras actividades que permitirán potenciar el desarrollo intelectual, auditivo, sensorial, del habla, motriz y social del niño. Todos estos beneficios se logran a través del oído, la expresión corporal y emocional.*



Actividad 1: enseñe a los niños la siguiente canción:

Cú cú, cú cú,
cú cú, cú cú.
Cú cú cantaba la rana.
Cú cú debajo del agua.
Cú cú paso un caballero.
Cú cú con capa y sombrero.
Cú cú paso una señora.
Cú cú con traje de cola.
Cú cú paso un marinero.
Cú cú vendiendo romero.
Cú cú le pidió un ramito.
Cú cú no le quiso dar.
Cú cú y se puso a llorar.



Actividad 2: realice el juego: sapo sapito sapo, sapo sapito azul, el sapo le dijo a la sapa que no sabe ni la u.

- ❖ Para ello organice los niños en círculo, sentados y cada uno debe colocar una mano sobre la de su compañero, hasta que todos estén listos. Empiecen a cantar la canción sin mencionar la vocal u. Pierde quien la diga.
- ❖ Esta actividad permitirá a los niños su comprensión del entorno interiorizando mejor el significado de cada palabra que repita, su alfabetización y ejercitar su concentración.

Ver Recursos: lámina ilustrada (1).

1.1.Lectura.

El renacuajo paseador

El hijo de rana, Rinrín renacuajo
salió esta mañana muy tieso, muy majo.
Con pantalón corto, corbata a la moda
sombrero encintado y chupa de boda.

-¡Muchacho, no salgas!- le grita mamá,
pero él hace un gesto y orondo se va.
Halló en el camino, a un ratón vecino
y le dijo: -¡Amigo!- venga usted conmigo,

Visitamos juntos a doña Ratona
y habrá francachela y habrá comilona.
A poco llegaron, avanza ratón,
estira el cuello y coge el eslabón,
Da dos, tres golpes. Preguntan: ¿Quién es?



-Soy yo, doña Ratona, beso a usted los pies 191
¿Está usted en casa?



-Sí señor, sí estoy,
y celebro mucho ver a usted hoy.
Estaba en mi oficio, hilando algodón,
pero eso no importa, bienvenidos son.

Se hicieron la venia, se dieron la mano,
y dice Ratico, es más veterano:
- Mi amigo el de verde rabia de calor,
démele cerveza, hágame el favor.

Y en tanto que el pillo consume la jarra
manda a la señora traer la guitarra.
Y el renacuajito le pide que cuente
versitos alegres, tonadas elegantes y...

-¡Ay! de mil amores le hiciera, la venia señora,
pero es imposible darle usted gusto ahora,
que tengo el gazonate más seco que estopa
y me aprieta mucho esta nueva ropa.

-Lo siento infinito, -responde la tía Rata-,
aflójese un poco el chaleco y corbata,
y yo mientras tanto le voy a cantar
una canción muy particular.

Mas estando en esta brillante función
de baile y cerveza, guitarra, canción,
la gata y sus gatos saltan el umbral,
y vuelve aquello, el juicio final.

Doña gata vieja trincha por la oreja
al niño Ratico, maullándole: ¡Hola!
Y los niños gatos a la vieja rata
uno por la pata y otra por la cola.

Renacuajito miró este asalto
tomó su sombrero, dio un tremendo salto



abrió la puerta y con mano y narices,
fue dando a todos, noches muy buenas y felices.

192

Autor: Rafael Pombo



1.2 Ejercicio de comprensión

El renacuajo paseador

(Lectura 1.)



Según la lectura anterior, marca la respuesta correcta.

1. En el cuento del renacuajo paseador cómo se llama el hijo de rana:



a Michin

b Simón

c Rin Rin

2. ¿A quién halló en el camino?



Un ratón

a



Un gato

b



Un pato

c

3. ¿A quién fueron a visitar?



Doña gata

a



Mamá ranita

b



Doña Ratona

c

4. ¿Qué instrumento musical utilizaron?



Saxofón

a



Guitarra

b



xilófono

c

5. ¿Quiénes llegaron a acabar la fiesta?

194



La gata y sus gatos

a



Un pato glotón

b



Mamá Ranita

c

Ejercicios para el desarrollo del pensamiento nivel inferencial

Inferencia local o cohesiva:

Situación 1.



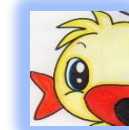
¿Cuál de las tres es hermana de ellos?



a



b



c

Situación 2.



¿Dónde está el renacuajo paseador?

¿Qué pasa en esta imagen?

¿Qué están haciendo el gato?

Inferencias complementarias:

Situación 3.



¿Qué está haciendo el renacuajo paseador?

¿Qué hará luego?

¿Por qué?

2. Tips Lectura “Pastorcita”

196



Tips para los docentes y padres de familia

Género: narrativo (Fábula)

Autor: Rafael Pombo (1833-1912) era un hombre de una cultura amplia y universal. Fue poeta romántico, escritor del amor y la naturaleza, pensador, traductor y fabulista.

Objetivo: establecer relaciones entre los conocimientos previos y el contenido del texto.



Ambientación (antes de la lectura):

Organización del grupo: Lleve a los niños al patio, reparta a cada uno algodón para que perciban sus cualidades de textura: áspero, suave o duro y su utilidad. Pídales que nombren algunos animales que puedan tener su cuerpo cubierto con algo parecido al algodón.

- ❖ *Deje que los niños expresen sus ideas e inquietudes y planteen hipótesis, una vez acabada la socialización, utilice la lámina ilustrada (2) para que la observen y luego pregúnteles, permitiendo el dialogo y el intercambio de ideas acerca de sus conocimientos previos. ¿Qué relación puede tener el algodón con la imagen presentada? ¿Qué esperan encontrar en el texto? ¿alguna vez han leído un cuento que tenga como personaje principal una oveja? ¿qué les gustaría aprender de la fábula?*



Desarrollo (Durante la lectura):

Una vez completada la socialización realice la lectura de la fábula: “pastorcita”

- ❖ *Permita comentarios por parte de los estudiantes, realizando inferencias y resolviendo dudas sobre la fábula.*
- ❖ *Finalizada la lectura dirigida por el docente o el padre de familia, este guiará a los estudiantes a responder el ejercicio de comprensión, el cual le ayudará a comprender la información explícita como la implícita en el texto.*

PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN DE LECTURA:

- ❖ *Logrado el ejercicio de comprensión, el docente o padre de familia, guiará la lectura en forma de preguntas para retroalimentar contenidos del texto: ¿Cómo se llama la fábula? ¿Cuáles son los personajes? ¿Cuál creen ustedes que es el personaje principal? ¿Qué enseñanza deja la fábula? ¿qué perdieron las ovejas de pastorcita? ¿qué hizo pastorcita para colocarle nuevamente la cola a sus ovejitas? ¿alguna vez han perdido algo de valor? ¿qué han hecho para encontrarlo? ¿Qué otro título le colocarías a la fábula? ¿Qué personajes agregarías para que formaran parte del texto? ¿si tuvieran la oportunidad, que final diferente le darían a la fábula?*

- ❖ *Terminada la lluvia de ideas el docente o padre de familia guiara a los niños a desarrollar la actividad para el nivel inferencial, la cual consta de tres situaciones.* 197

PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO INFERENCIAL

- ❖ *situación (1) Inferencia local o cohesiva: ¿Sí es bueno lo que muestra la imagen? ¿de qué forma se podría resolver este problema? ¿alguna vez han observado una situación parecida? ¿cómo reaccionarían en ese caso?*
- ❖ *situación (2) Inferencia global o coherente: ¿Quiénes serán los personajes de la imagen? ¿Qué opina acerca de la ilustración? ¿Cómo se imagina el entorno?*
- ❖ *situación (3) Inferencia complementarias: ¿Cómo le recuerda a su vida esta imagen? ¿cree que es importante no pelear?*



Finalización (después de la lectura):

Para concluir la actividad, reparta a cada niño una hoja blanca, lápiz y colores. Pídales que creen un cuento ilustrado donde el personaje principal sea una oveja, con el fin de que los estudiantes narren la historia frente a los demás, lo cual ayudará a ejercitar su memoria, vencer sus propios temores y afianzar la capacidad de precepción, la cual incrementa el uso de la imaginación y la comprensión para entender lo que es un cuento.

Recursos: lamina ilustrada (2), algodón, hoja de papel blanca, lápiz y colores.

Pastorcita

Pastorcita perdió sus ovejas
 ¡y quién sabe por dónde andarán!
 -No te enfades, que oyeron tus quejas
 y ellas mismas bien pronto vendrán.



Y no vendrán solas, que traerán sus colas,
 Y ovejas y colas gran fiesta darán.
 Pastorcita se queda dormida,
 Y soñando las oye balar.



Se despierta y las llama enseguida,
 Y engañada se tiende a llorar.
 No llores, pastora, que niña que llora
 Bien pronto la oímos reír y cantar.

Levantándose contenta, esperando
 Que ha de verlas bien presto quizás;
 Y las vio; mas dio un grito observando
 Que dejaron las colas detrás.

Ay mis ovejitas ¡pobres raboncitas!
 ¿Dónde están mis colas? ¿No las veré más?
 Pero andando con todo el rebaño
 Otro grito una tarde soltó,
 Cuando un gajo de un viejo castaño
 Cargadito de colas halló.



Secándose al viento, dos, tres, hasta ciento,
 Allí unas tras otra ¡colgadas las vio!
 Dio un suspiro y un golpe en la frente,
 Y ensayó cuanto pudo inventar,
 Miel, costura, variado ingrediente,



Para tanto rabón remendar;
Buscó la colita de cada ovejita
Y al verlas como antes se puso a bailar.

Autor: Rafael Pombo



Lámina ilustrada (2)

2.2 Ejercicio de comprensión

Pastorcita (Lectura 2.)



Según la lectura anterior, marca  la respuesta correcta.

1. ¿Qué perdió pastorcita?



Ratón

a



Oveja

b



Renacuajo

c

2. ¿Con cuántas ovejas soñó pastorcita?



Ocho

a



Tres

b



Cinco

c

3. ¿Qué perdieron las ovejas de pastorcita?



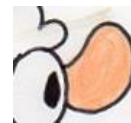
Cola

a



Ojos

b



Oreja

c

4. ¿Dónde se encontraban las colas de las ovejitas?



Árbol

a



Rosa

b



Flor

c

Ejercicios para en nivel inferencial

Inferencia local o cohesiva:

Situación 1.

¿Qué está pasando aquí?

¿Qué les paso a las ovejas de pastorcita?

¿Por qué?



Inferencia global o coherente

Situación 2.

¿Qué está pasando?

¿Cómo se siente la niña?

¿Por qué está tan triste?



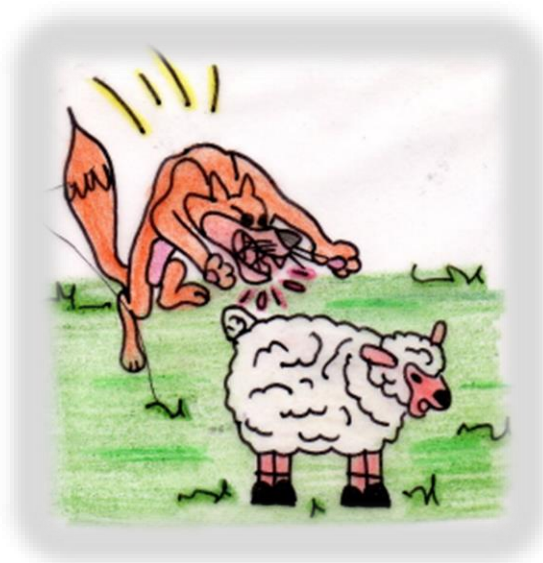
Inferencias complementarias

Situación 3.

¿Cómo se sienten las ovejas, porque?

¿Quién va a ayudar a las ovejas?

¿Qué pasará con el lobo?



3. Tips lectura “El león y el tigre”



Tips para los docentes y padres de familia

Género: narrativo

Autor: Fernando Mérida

Objetivo: identificar información previa sobre el texto a través de la formulación de hipótesis.



Ambientación (antes de la lectura): organice los estudiantes en círculo y muéstrelas algunas imágenes de animales o personas peleando, luego pregúnteles ¿es bueno lo que muestra la imagen? ¿de qué forma se podría resolver estos problemas? ¿alguna vez han observado una situación parecida? ¿cómo reaccionarían en ese caso? Una vez que los niños hayan expresado sus sentimientos y emociones, presénteles una lámina imprimible (Ver anexo 1) para desarrollar, en donde podrán decorar a su gusto una máscara de animales (el tigre y el león). Las actividades de motricidad fina permiten que el niño tenga un dominio de los movimientos, coordinación óculo manual, óculo pedal, la orientación espacial y la lateralidad, habilidades necesarias para el momento de la competencia lectora escrita.

- ❖ *Completada la máscara, pídale a los niños que representen un dramatizado 203 semejante a las imágenes planteadas anterior mente con cada uno de los animales mediante gruñidos, saltos, gestos y muecas, actividad que facilita el desarrollo del lenguaje, porque permite explorar, conocer y transformar la realidad de los niños basada en el dialogo. Luego pregúnteles ¿Cómo se sintieron representando a cada uno de los animales? ¿fue fácil solucionar el problema? Haga preguntas respecto al texto ¿Quiénes serán los personajes de la fábula? ¿cuál será el título de la fábula? ¿de qué se alimenta el león y el tigre? ¿el tigre puede tener melena como el león? ¿cuál animal es más fuerte y más rápido? ¿qué semejanzas y diferencias pueden tener estos dos personajes?*



Desarrollo (Durante la lectura):

PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN DE LECTURA

- ❖ *Realice la lectura: “el león y el tigre” haciendo pequeñas pautas de monitoreo o supervisión del proceso del texto.*
- ❖ *Elabore inferencias, lo cual consiste en emplear activamente el conocimiento previo para dar contexto y profundidad a la interpretación construida sobre la lectura.*
- ❖ *Acceda a los comentarios por parte de los estudiantes sobre determinados eventos, sucesos, o situaciones que se describen en la lectura y a su vez posibilite a construir inferencias que puedan ayudar a subsanar distintos problemas.*
- ❖ *Terminada la lectura de la fábula dirigida por el docente o el padre de familia, este guiará a los estudiantes a responder el ejercicio de comprensión y a su vez las actividades para el nivel inferencial.*

PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO INFERENCIAL

- ❖ *situación (1) Inferencia local o cohesiva: ¿Quiénes son los personajes de la imagen? ¿Qué sucederá en la ilustración? ¿qué semejanzas y diferencias pueden tener estos dos personajes?*
- ❖ *situación (2) Inferencia global o coherente: ¿Por qué los personajes actúan o se sienten de esa manera? ¿Qué sensación le provocó la imagen? ¿Qué está intentado enseñar la ilustración?*
- ❖ *situación (3) Inferencias complementarias: ¿Qué el cambiarías a la ilustración? ¿si pudieran hablar con el personaje, que preguntas le harían?*



Finalización (después de la lectura):

Terminado el ejercicio de comprensión, el docente o padre de familia dirigirá el siguiente trabalenguas con el fin que los niños pronuncien y memoricen sin tener ningún fallo. Esta actividad permite que los escolares adquieran la habilidad de hablar rápido y con mayor precisión en oraciones un tanto complejas, fomentando la imaginación y el interés por la lengua.

- ❖ **Actividad 1:** *enseñe a los niños el siguiente trabalenguas:*

Tres tristes tigres, tragaban trigo en un trigal en tres tristes trastos, tragaban trigo tres tristes tigres. 204

Ver Recursos: lámina imprimible (anexos 1) máscaras, colores, papel seda, escarcha, lentejuelas, tijeras, hilo cacho, vinilos y pegamento.

3.1 Lectura.

El león y el tigre

En una lejana selva, vivía un tigre y un león.

Los dos andaban y hambrientos, buscando un animal para atacarlo y devorarlo.

De repente, vieron una gacela que se alimentaba de pasto.

-será para mí, porque soy más fuerte –dijo el león.

-yo la vi primero –respondió el tigre.

Empezaron a discutir y no se pusieron de acuerdo.

El león reto al tigre a pelear:

-quien gane, ataca la gacela –dijo.



El tigre aceptó, y se dieron a la lucha.

Se atacaron el uno al otro,
se dieron golpes y mordeduras.

Al rato, cansados y adoloridos

Se acordaron de la gacela.

Ya era tarde.

La pequeña los escuchó y había escapado.





Lámina ilustrada (3).

El león y el tigre
(Lectura 3.)



Según la lectura anterior, marca la respuesta correcta.

1. La historia sucedió en :

a Una casa



b Un castillo



c Una selva



2. ¿Cuál de los siguientes animales es nombrado en el cuento?

a La tortuga



b Un gallo



c La gacela



3. El cuento trata de la pelea entre:

a Un tigre y una gacela



b Un león y un tigre



c Una gacela y un león



Responde verdadero y falso a cada oración

a) Las fieras tenían hambre. _____

b) El león retó al tigre a pelear. _____

c) El tigre y el león terminaron contentos. _____

d) El león atacó la gacela. _____

Ejercicios para el nivel inferencial

Inferencia local o cohesiva:

Situación 1.



¿Qué está pasando aquí?

a



¿Quién será derrotado?

b



¿Por qué?

c



Inferencia global o coherente

Situación 2.

¿Qué está pasando?

¿Cómo se sienten los dos animales?

¿Por qué se están escondiendo?



Situación 3.



¿Cómo se sienten el león pequeño, por qué?

¿Qué va a hacer el padre?

¿Qué pasara con el león?

4. Tips lectura “El conejo desobediente”



Tips para los docentes y padres de familia

Género: narrativo

Autora: Elsa Olivares

Objetivo: construir supuestos sobre el sentido e intención del texto.



Ambientación (antes de la lectura): a partir del título “el conejo desobediente” establezca una conversación donde cada niño contará brevemente que es para él la desobediencia, enséñeles la lámina ilustrada (4) de la fábula, haciendo un debate sobre lo que piensan que va en el texto, el tema principal y el personaje, una vez concluido el diálogo, organice los estudiantes en círculo en el aula de clase e invítelos a desarrollar la manualidad “el conejo saltarán” con el fin de que los niños se familiaricen con el personaje de nuestra fábula. Para esto necesitan los siguientes materiales: un cono de papel, ojos móviles, nariz de peluche, cartulina, pegamentos, marcadores, pinceles y vinilos al gusto.

- ❖ Para la actividad, primero deben pintar el cono, una vez seco pegar ojos y nariz. Sacar moldes de las orejas al tamaño deseado del mismo color con el cual pinto el cono y pegarlas en la parte superior de este y por ultimo dibujar con marcadores la boca, bigotes

y dientes. Las actividades de motricidad fina ayudan a mejorar en los niños la creatividad y la expresión de una forma general. 209

- ❖ Permita que los niños expresen su creatividad y por último pregúnteles *¿Qué relación puede tener el conejo elaborado con la fábula? ¿dónde creen que ocurrirá la historia del texto? ¿de qué tratará la historia? ¿qué problema enfrentarán los personajes? ¿Qué hechos importantes ocurrirán? ¿cómo se resolverá el problema? ¿que intenta comunicarnos la historia?*



Desarrollo (Durante la lectura):

PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN DE LECTURA

- ❖ Realice la lectura del “conejo desobediente” conforme vaya avanzando en la lectura, le propondrá a los niños imaginar que le pasaría al conejo al salir de la cueva.
- ❖ Acabada la lectura de la fábula puede realizar las siguientes preguntas de retroalimentación del texto: *¿en dónde vivían los conejos? ¿Cuántos hijos tenía mamá coneja? ¿Por qué mamá coneja le dijo a sus hijos que no salieran de la cueva? ¿a dónde fue mamá coneja? ¿qué le sucedió al conejo desobediente al salir de la cueva? ¿la decisión que tomó el conejo fue la mejor? ¿alguna vez han desobedecido las órdenes de su mamá? ¿qué enseñanza te dejó la historia?, el docente o el padre de familia guiará a los estudiantes a responder el ejercicio de comprensión.*
- ❖ Terminada la lluvia de ideas el docente o padre de familia dirigirá a los niños en el desarrollo de las actividades para el nivel inferencial.

PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO INFERENCIAL

- ❖ situación (1) *Inferencia local o cohesiva: ¿Qué opinan del personaje principal? ¿Por qué el personaje actúa o se siente de ese modo? ¿tiene sentido la imagen? ¿cómo se imaginan el contexto?*
- ❖ situación (2) *Inferencia global o coherente: ¿Cómo han cambiado sus sensaciones respecto al personaje? ¿Qué intenta decir la ilustración?*
- ❖ situación (3) *Inferencias complementarias: ¿Qué el cambiarías a la ilustración? ¿si pudieran hablar con el personaje que preguntas le harían? ¿Alguna vez han vivido una situación parecida?*



Finalización (después de la lectura):

Para concluir la actividad, en grupos de cuatro niños deberán imaginar un final distinto para la fábula adicionando nuevos personajes y luego lo dibujaran en cartulina grande para luego narrarla al resto del grupo.

Recursos: lámina ilustrada (4), cono de papel, ojos móviles, nariz de peluche, cartulina, pegamentos, marcadores, pinceles y vinilos al gusto.

4.1 Lectura.

El conejo desobediente

Mamá coneja vivía en una cueva con sus cuatro hijos.

Un día les dijo:

-hijos, iré al campo a busca alimento. No salgan porque ustedes son pequeños y no conocen otros animales que les pueden atacar y hacer daño.

Cuando ella se fue, el conejo más travieso dijo:

- hermanos, salgamos de la cueva a conocer el mundo.

Uno de sus hermanos le respondió:

-Mama nos pidió quedarnos adentro debemos obedecerle

El conejito travieso no hizo caso y salió.

Iba dando saltos, mirando las flores.

Arriba, en el aire, el águila lo vio y venía a atraparlo.

Mamá coneja había visto el águila y corría a la cueva cuando vio a su hijo.

-¡Corre hijo, corre a la cueva! –dijo.

El pequeño conejito travieso logró esconderse y salvó su vida.

Después del susto, prometió a mamá que en adelante le haría caso.

Autora: Elsa Olivare



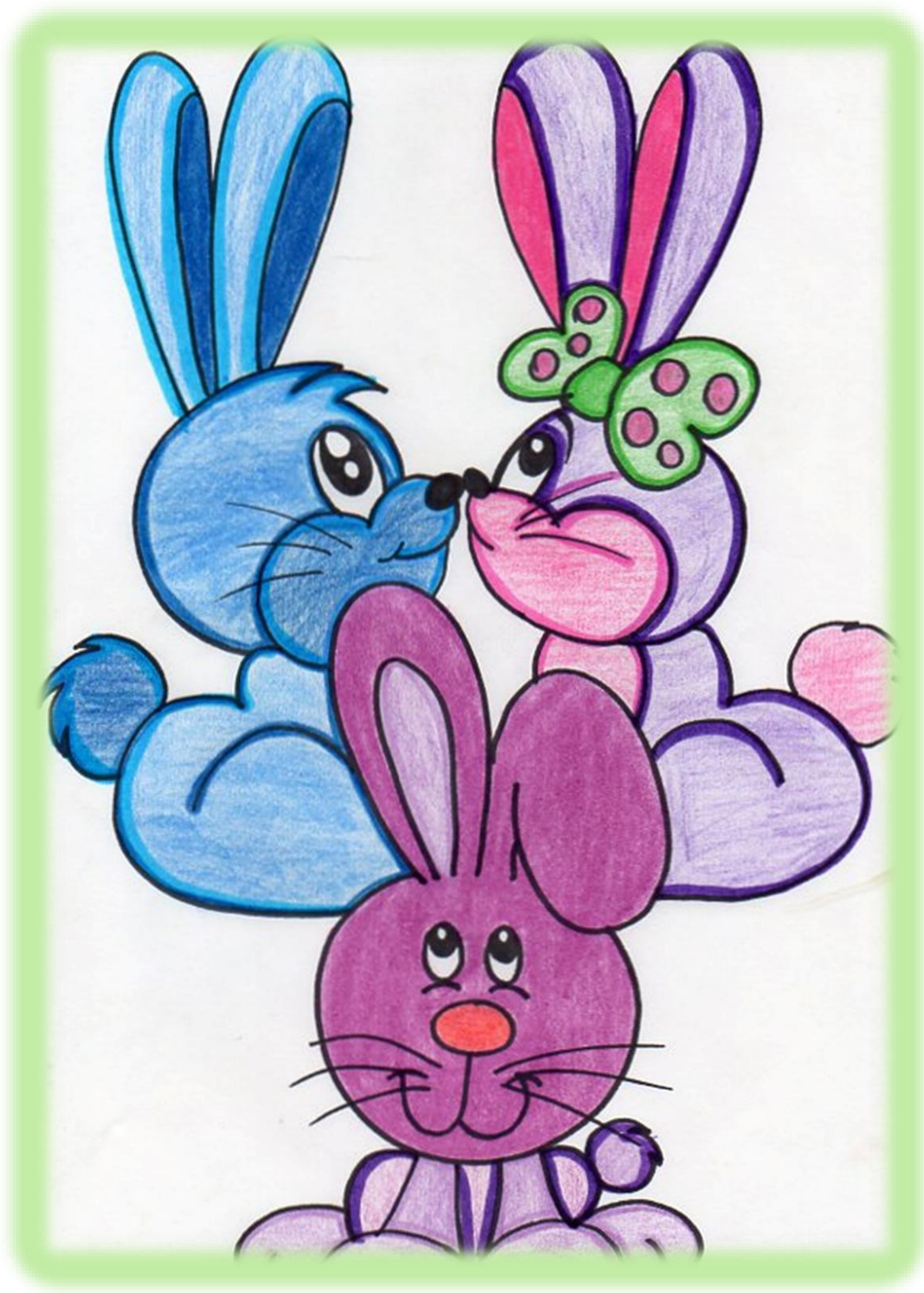


Lámina ilustrada (4).

El conejo desobediente
(Lectura 4.)



Según la lectura anterior, marca la respuesta correcta.

3. El cuento trata de un conejo:

d) Estudioso

e) Desobediente

f) Obediente

4. De la cueva salió primero:

a) El águila



b) el conejo



c) mamá coneja



3. Mamá coneja salió a buscar:

a) juguetes



b) alimentos



c) flores



4. Mamá coneja pidió a sus hijos

a) no salir

b) acostarse

c) bañarse

5) el conejito salió y en la cueva quedaron



Ocho

a



Cuatro

b



Cinco

c

6) ¿Qué animal vio mamá coneja?



a) Un perro



b) un zorro



c) un águila

Ejercicios para en nivel inferencial

Inferencia local o cohesiva:

Situación 1.



¿Qué está pasando aquí?

a



¿Quién será regañado?

b



¿Por qué?

c



Situación 2.

¿Dónde están los conejos?

¿Qué está pasando en la imagen?

¿Qué está haciendo el conejo desobediente?



Inferencias complementarias

Situación 3.



¿Cómo se siente el conejo, por qué?

¿Creen que es peligroso con lo que están jugando?

¿Qué pasará con la mamá?



Tips para los docentes y padres de familia

Género: narrativo (Fábula)

Autor: Esopo (S.VI a.C.) Escritor griego. Uno de los más antiguos géneros de la literatura universal es la fábula, un tipo de relato breve protagonizado por animales.

Objetivo: realizar clasificación selectiva de información dentro del texto.



Ambientación (antes de la lectura): Organice los niños en el patio o cancha para realizar el siguiente juego: el gato y el ratón, para este caso se cambiará un personaje, el gato por el león.

- ❖ Se escogen dos niños para que interpreten el papel del león y del ratón. El resto de los niños se organizarán en un círculo tomándose de las manos, estirando bien los brazos, los niños cantarán al ritmo de la canción: *El reloj de Jerusalén dan las horas siempre bien, dan la una, dan las dos...hasta llegar a 12* Mientras los niños cantan, el león deberá perseguir al ratón hasta atraparlo.
- ❖ El león y el ratón entrarán y saldrán del círculo. ¡Eso sí! Los compañeros harán todo lo posible por ayudar al ratón. El juego finaliza cuando el león consigue atrapar al ratón. Entonces, se intercambian los papeles.
- ❖ Terminado el juego, los niños pasan al salón, allí se comenzará con motivar la creatividad del niño repartiendo una fotocopia de la portada de la fábula (Ver anexo 2) pidiendo que la coloreen, inventen un título y una pequeña historia relacionada con el dibujo, concluido el ejercicio haga una socialización con todos los estudiantes donde cada uno exprese lo plasmado en su dibujo.



Desarrollo (Durante la lectura):

PARA FORTALECER COMPRENSIÓN DE LECTURA

- ❖ Realice la lectura “El león y el ratón” dirigida por el docente, donde se pretende que el niño comprenda lo que van leyendo y vaya extrayendo información del texto, formulando preguntas como: *¿Cómo se llama la fábula? ¿Cuáles son los personajes? ¿Cuál creen ustedes que es el personaje principal? ¿Qué enseñanza deja la fábula?* Una vez finalizada la lectura el docente guiará a los estudiantes a responder el ejercicio de comprensión y las actividades para el nivel inferencial.

PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO INFERENCIAL

- ❖ *situación (1) Inferencia local o cohesiva: ¿Por qué los personajes actúan o se sienten de esa manera? ¿Qué nombre le colorías a los personajes?*

- ❖ *situación (2) Inferencia global o coherente: ¿dónde ocurrirá la imagen? ¿Sí es bueno lo que muestra la ilustración? ¿de qué forma los personajes podrán resolver este problema? ¿alguna vez han observado una situación parecida? ¿cómo reaccionarían en ese caso?*
- ❖ *situación (3) Inferencias complementarias: ¿Qué sucederá en la ilustración? ¿Si pudieran hablar con el personaje que preguntas le harían?*



Finalización (después de la lectura):

Para esta fase se pretende ver si los niños han entendido la lectura y si se ha conseguido el objetivo que se ha llevado a cabo, realizando un pequeño debate con los niños contestando las siguientes preguntas:

¿Qué es lo que más le ha gustado de la lectura? ¿Qué cambiarían del texto? ¿Si pudieran hablar con los personajes que preguntas les harían? ¿Si tuvieses la oportunidad de ayudar al alguien que lo necesitara, lo harías? ¿Cuándo no eres capaz de hacer algo a quien le pides ayuda, y te han ayudado?

- ❖ *Para concluir la actividad los niños deberán armar un títere, lámina imprimible (ver anexos 2) aplicando color, recortando y pegando sus partes. Organice grupos de dos, donde deberán inventar y narrar una fábula con los personajes “El león y el ratón” haciendo uso del títere construido para presentar al resto de sus compañeros. Ejercicio que ayuda en la socialización de los escolares y principalmente a los que tienen dificultad para comunicarse.*
- ❖ *Ver Recursos: lámina imprimible (anexos 2), colores, papel seda, escarcha, lentejuelas, tijeras, y pegamento.*



El león y el ratón

Después de un largo día de caza, un león se echó a descansar debajo de un árbol. Cuando se estaba quedando dormido, unos ratones se atrevieron a salir de su madriguera y se pusieron a jugar a su alrededor. De pronto, el más travieso tuvo la ocurrencia de esconderse entre la melena del león, con tan mala suerte que lo despertó. Muy malhumorado por ver su siesta interrumpida, el león atrapó al ratón entre sus garras y dijo dando un rugido:

-¿Cómo te atreves a perturbar mi sueño, insignificante ratón? ¡Voy a comerte para que aprendáis la lección!-

El ratón, que estaba tan asustado que no podía moverse, le dijo temblando:

- Por favor no me mates, león. Yo no quería molestarte. Si me dejas te estaré eternamente agradecido. Déjame marchar, porque puede que algún día me necesites –

- ¡Ja, ja, ja! – Se rio el león mirándole - Un ser tan diminuto como tú, ¿de qué forma va a ayudarme? ¡No me hagas reír!

Pero el ratón insistió una y otra vez, hasta que el león, conmovido por su tamaño y su valentía, le dejó marchar.

Unos días después, mientras el ratón paseaba por el bosque, oyó unos terribles rugidos que hacían temblar las hojas de los árboles.

Rápidamente corrió hacia lugar de donde provenía el sonido, y se encontró allí al león, que había quedado atrapado en una robusta red. El ratón, decidido a pagar su deuda, le dijo:

- No te preocupes, yo te salvaré.

Y el león, sin pensarlo le contestó:

- Pero cómo, si eres tan pequeño para tanto esfuerzo.



El ratón empezó entonces a roer la cuerda de la red donde estaba atrapado el león, y el león pudo salvarse. El ratón le dijo:

- Días atrás, te burlaste de mí pensando que nada podría hacer por ti en agradecimiento. Ahora es bueno que sepas que los pequeños ratones somos agradecidos y cumplidos.

El león no tuvo palabras para agradecer al pequeño ratón. Desde este día, los dos fueron amigos para siempre.

Autor: Esopo



Lámina ilustrada (5).

5.2 Ejercicio de comprensión




El león y el ratón

(Lectura 5.)



Según la lectura anterior, marca la respuesta correcta.




1. Los personajes de la fábula son :

- a) El perro y el gato 
- b) El león y el gato 
- c) El león y el ratón 

2. Quién se escondió entre la melena del león:

- a) El águila 
- b) El gato 
- c) El ratón 

3. ¿Cómo se sintió el ratón cuando el león lo atrapó entre sus garras?:

- a) Asustado 
- b) Triste 
- c) Feliz 


4. El león había quedado atrapado en:


- a) Un hueco
- b) En una red
- c) En una jaula

5) ¿Qué hizo el ratón para ayudar al león?:

- a) pedir ayuda a otros animales
- b) roer la cuerda de la red
- c) burlase del león




6) ¿Qué animal es más grande que el ratón?

a) Una pulga 

b) una hormiga 

c) un gato 

7) ¿El león es un animal?

- a) Salvaje 
- b) Doméstico 
- c) Acuático 

Ejercicios para en nivel inferencial

Inferencia local o cohesiva:

Situación 1.

- ¿Qué está pasando aquí?
- ¿Qué les pasa a los personajes?
- ¿Por qué?



Inferencia global o coherente

Situación 2.

- ¿Qué está pasando?
- ¿Cómo se siente el ratón?
- ¿Por qué el león actúa de esa manera con el ratón?



Inferencias complementarias

Situación 3.

- ¿Cómo se siente el león, por qué?
- ¿Cómo va el ratón a ayudar al león?
- ¿Qué pasará con el león?



6. Tips Lectura “La zorra y el cuervo”

222



Tips para los docentes y padres de familia

Género: narrativo

Autor: Esopo vivió entre los años 620 y 500 a.c. Fue un antiguo e ingenioso fabulista griego, que se supone fue un esclavo liberado de Frigia. Su nombre se relaciona con fábulas de animales.

Objetivo: Identificar las actitudes y reacciones de los personajes de acuerdo con sus motivaciones y las situaciones que viven.



Ambientación (antes de la lectura): a continuación encontrará una serie de actividades que le permitirán dar una pequeña noción acerca del texto a trabajar, Recuerde que este primer momento busca que los niños planteen hipótesis sobre la lectura, pueden realizar predicciones sobre la misma y activar sus conocimientos previos.

- ❖ *Organización del grupo: Ubicar a los estudiantes en mesa redonda e invitarlos a observar la lámina ilustrada (6), dialogar a cerca de la imagen estableciendo las siguientes preguntas: ¿imagina cuál sería el nombre de esta fábula? ¿si tuvieras la oportunidad, cual personaje te gustaría ser y por qué? ¿de qué puede tratar la fábula con estos dos personajes? Socializado el dialogo explíqueles a los niños que significa, no dar crédito a palabras aduladoras que se hacen por interés, haciendo énfasis en la argumentación de sus puntos de vista y pídale dar algunos ejemplos de este. Al terminar la motivación el docente/ padre de familia iniciará la lectura de la fábula “La zorra y el cuervo”.*



Desarrollo (Durante la lectura): para este momento es importante aclarar a los niños las posibles dudas acerca del texto, releer partes confusas y crear imágenes mentales para visualizar descripciones.

- ❖ *Para esta actividad es indispensable que el docente permita comentarios por parte de los estudiantes sobre la fábula.*
- ❖ *Una vez terminada la socialización el docente o el padre de familia guiará a los estudiantes a responder el ejercicio de comprensión de lectura donde encontrará preguntas referentes al texto.*

- ❖ *Terminado el ejercicio de comprensión de lectura, el docente o padre de familia guiará a los niños a responder las siguientes preguntas: ¿Cómo se llama la fábula? ¿Qué estaba esperando el cuervo en el árbol? ¿de qué manera engañó el zorro al cuervo? ¿Qué enseñanza deja la fábula? ¿crees que está bien que el zorro haya engañado al cuervo? ¿crees que está bien decir mentiras a otras personas para lograr lo que quieres? Con el fin de afianzar lo leído y a su vez estimular a los niños expresar en voz alta la comprensión del texto.*

PARA FORTALECER PENSAMIENTO INFERENCIAL

- ❖ *Situación (1) Inferencia local o cohesiva: ¿Cómo son los personajes que presenta la imagen? ¿tienen alguna relación los dos personajes, cuál será? ¿Cuál es el personaje principal? ¿cuál es la expresión corporal de los personajes?*
- ❖ *Situación (2) Inferencia global o coherente: ¿Qué es lo que más te ha gustado de la imagen? ¿Qué le cambiarías a la ilustración? ¿si pudieras hablar con los personajes que preguntas le harías?*
- ❖ *Situación (3) Inferencia complementaria: ¿Qué opinas del personaje principal? ¿Por qué el personaje actúa o se siente de ese modo? ¿tiene sentido la imagen? ¿cómo te imaginas el contexto?*



Finalización (después de la lectura):

Para concluir la actividad puede enseñar a los niños la siguiente canción con el fin de retroalimentar el ejercicio anterior:

- ❖ *La zorra y el cuervo, fabulas y canciones infantiles la cual puedes encontrar en la página web de YouTube o con el link <https://www.youtube.com/watch?v=CVOhfP-Q3rk>*

Recursos: láminas ilustrable (6).

La zorra y el cuervo

Un gran cuervo negro volaba sobre un campo de maíz dorado, cuando vio a un grupo de personas merendando a la sombra de un castaño.

“Qué suerte, pensó. “Seguramente, esta gente me dejará algún bocado sabroso.”

Con esta idea se instaló en una rama, justo encima de ellos.

Esperó y esperó, hasta que su paciencia se vio recompensada. Al irse, los excursionistas dejaron un gran trozo de queso.

“Hice bien en esperar”, pensó el cuervo, lanzándose a recoger el queso con el pico. “¡Qué listo soy!”

Casi sin tocar el suelo se volvió a su rama del árbol. Estaba a punto de empezar a comer cuando una zorra salió del campo de maíz.

-¡Qué olor más bueno! -dijo, relamiéndose el hocico. Se le hacía la boca agua con aquel tufillo que venía de las alturas. Entonces vio al cuervo con su hermoso trozo de queso en el pico.



A la zorra le gustaba mucho el queso y era muy astuta. Así que le dijo:

-¡Qué pájaro tan bonito eres, cuervo! ¡Con tus plumas tan brillantes, tu pico tan afilado y tus ojos tan redondos!

Al cuervo le encantaron estos halagos. Con la cabeza muy erguida, se pavoneó por la rama, esperando recibir nuevos cumplidos. Y así fue.

-Un pájaro tan bonito como tú debe tener una voz maravillosa -le dijo la zorra astutamente-. Si quisieras cantar para mí, me harías muy feliz.

Al escuchar esto, el cuervo sacó pecho, abrió el pico y lanzó un fuerte graznido.

El pedazo de queso se le cayó de la boca, yendo a parar a las fauces de la zorra, que aguardaba debajo este momento.

-Gracias, querido -exclamó-. Ahora sabrás cuál es el precio de la vanidad. Y riéndose, se zampó el queso.

Autor Esopo



Lámina ilustrada (6)

La zorra y el cuervo

(Lectura 6.)



Según la lectura anterior, marca la respuesta correcta.

1. Los personajes de la fábula son

a) La zorra y las uvas



b) La zorra y el queso




c) La zorra y el cuervo



2. ¿De qué color era el cuervo?:

a) amarillo 

b) café 

c) negro 

3. El cuervo volaba sobre un campo de:

a) Zanahoria



b) maíz



c) tomate



4. Al irse los excursionistas dejaron un gran trozo de:

a) Pollo



b) Queso



c) Fresa



5) ¿Quién salió del campo de maíz cuando el cuervo iba empezar a comer?:

a) La zorra



b) El león



c) El ratón



6) ¿Qué hizo la zorra para quitarle el queso al cuervo?

a) Escondarse

b) Pedirle que cantara

c) Morderlo

7) El pedazo de queso se le cayó al cuervo de la:

a) Pico



b) de la rama



c) de la pata



Inferencia local o cohesiva:

Situación 1.



¿Cuál de los tres es hermano de él?



a



b



c

Inferencia global o coherente:

Situación 2.



¿Dónde está el cuervo?

¿Qué pasa en esta imagen?

¿Qué están haciendo la zorra?

Situación 3.



¿Qué está haciendo el cuervo?

¿Qué hará luego?

¿Por qué?

7. Tips Lectura “El zorro glotón”



Tips para los docentes y padres de familia

Género: narrativo (Fábula)

Autor: Ramesh Nandita

Objetivo: Describir la conducta y características del personaje principal fundamentada con ejemplos del texto.



Ambientación (antes de la lectura): antes de iniciar la lectura de la fábula “El zorro glotón” organice una mesa con varios alimentos como frutas, verduras y dulces, lleve a los niños al patio y pídale observar cada uno de los alimentos que hay allí, deje que los niños expresen sus ideas e inquietudes y planteen hipótesis. Luego pregúnteles ¿Cuáles frutas les gusta más? ¿Qué les gusta más, las frutas o los dulces? ¿cuáles alimentos son saludables, ayudan al crecimiento y desarrollo del cuerpo? ¿se pueden alimentar solo con dulces? ¿Qué clase de comida lleva de lonchera al colegio? ¿les gusta las verduras? ¿en casa consumen verduras? ¿qué sucede si consumimos varios alimentos en exceso?

- ❖ Una vez terminada la socialización muéstrelas la lámina ilustrada (7) y pregúnteles: ¿Cuál creen que es el nombre de la fábula? ¿Dónde ocurrirá la historia? ¿quién será el personaje

principal? ¿de qué tratará la historia? ¿qué pasaría en la fábula? ¿por qué hay tanta comida? ¿Qué problema enfrentará el personaje?

- ❖ Permita que los niños expresen sus ideas e inquietudes.



Desarrollo (Durante la lectura):

- ❖ Una vez hecha la socialización, realice la lectura de la fábula: “El zorro glotón.
- ❖ Permita comentarios por parte de los estudiantes, realizando inferencias y resolviendo dudas sobre la fábula.
- ❖ Finalizada la lectura dirigida por el docente o el padre de familia, este guiará a los estudiantes a responder el ejercicio de comprensión, el cual le ayudará a identificar la información explícita e implícita en el texto.

PARA FORTALECER COMPRENSIÓN DE LECTURA

- ❖ Logrado el ejercicio de comprensión, el docente o padre de familia guiará la lectura en forma de preguntas para retroalimentar contenidos del texto: ¿Cuál es el nombre de la fábula? ¿Cuál creen ustedes que es el personaje principal? ¿qué pasó con el zorro glotón? ¿Qué hizo la comadreja para ayudar al zorro? ¿Qué enseñanza deja la fábula? ¿Qué otro título le colocarían a la historia? ¿Qué otro final le darían a la fábula? ¿alguna vez has comido tanto como el zorro glotón, como te has sentido?

PARA FORTALECER PENSAMIENTO INFERENCIAL

- ❖ situación (1) Inferencia local o cohesiva: ¿Sí es bueno lo que muestra la imagen? ¿de qué forma se podría resolver este problema? ¿alguna vez han observado una situación parecida? ¿cómo reaccionarían en ese caso?
- ❖ situación (2) Inferencia global o coherente: ¿Quiénes serán los personajes de la imagen? ¿Qué opina acerca de la ilustración? ¿Cómo se imagina el entorno?
- ❖ situación (3) Inferencia complementaria: ¿Cómo le recuerda a su vida esta imagen? ¿qué solución utilizarían para solucionar el problema del zorro glotón?



Finalización (después de la lectura):

Para concluir la actividad reparta a cada niño una hoja blanca, lápiz y colores. Pídales que creen un cuento ilustrado donde el personaje principal sea un zorro, con el fin de que los estudiantes narren la historia frente a los demás, lo cual ayudará a ejercitar su memoria, vencer sus propios temores y afianzar la capacidad de percepción, la cual incrementa el uso de la imaginación y la comprensión para entender lo que es un cuento.

- ❖ Otra actividad que puede emplear con los escolares para potenciar el desarrollo intelectual, auditivo, sensorial, del habla, motriz y social del niño, es un juego cantado

que aporta grandes beneficios que se logran a través del oído, la expresión corporal y emocional. 231



Actividad 1:

Para concluir la actividad puede desarrollarse un juego cantado:

El puente está quebrado

*El puente está quebrado,
¿con qué lo curaremos?
con cáscaras de huevo
burritos al potrero.*

*Que pase el rey
que ha de pasar
con todos sus hijitos
menos el de atrás*

Reglas del juego

Cantando se hace una ronda y dos niños se toman de ambos brazos simulando un puente y escogiendo una futa para representar, la ronda pasa por debajo de éste y los niños cantan el último estribillo quedando uno atrapado, este tiene que escoger una fruta para saber a qué lado del puente debe ir, luego se va detrás del niño/a que había escogido y así hasta que todos los niños tengan hecha su elección. Al final quedan dos filas, una frente a otra, los niños "puentes" halan cada uno para su lado y gana la fila que quede en pie.

Recursos: lámina ilustrada (7), hoja de papel blanca, lápiz y colores.



El zorro glotón

Un buen día, un zorro encontró una cesta de comida que unos granjeros habían dejado en el hueco de un árbol. Haciéndose tan pequeño como pudo, pasó por el estrecho agujero para que los demás animales no le vieran zampándose aquel rico banquete.

El zorro comió, comió, comió... y comió todavía un poco más. ¡No había comido tanto en toda su vida! Pero cuando terminó todo y quiso salir del árbol, no pudo moverse ni un centímetro. ¡Se había vuelto demasiado gordo para salir por el hueco! Pero el zorro glotón no cayó en la cuenta de que había comido demasiado y pensó que el árbol se había hecho más pequeño. Asomó la cabeza por el agujero y gritó:

-¡Socorrooo! ¡Socorrooo! Sacadme de esta horrible trampa.

En ese mismo momento, una comadreja pasó por allí y, al verla, el zorro exclamó:

-Oye, comadreja, ayúdame a salir.

El árbol está encogiéndose y me está aplastando.

-A mí no me parece - rio la pequeña comadreja- El árbol es igual de grande que cuando lo he visto esta mañana. Quizá tú hayas engordado.

-¡No digas tonterías y sácame de aquí! -le chilló el zorro— Me muero, en serio.

A esto la comadreja replicó: -Lo tienes bien merecido por comer demasiado. Lo malo es que tienes los ojos más grandes que el estómago. Tendrás que quedarte ahí hasta que adelgaces... y entonces podrás salir. Así aprenderás a no ser tan glotón.

El pobre zorro tuvo que quedarse dos días

y dos noches en su triste encierro.

Nunca jamás volvería a comer tanto.



Autor: Ramesh Nandita





Lámina ilustrada (7)




7.2 Ejercicio de comprensión

El zorro glotón (Lectura 7.)



Según la lectura anterior, marca la respuesta correcta.




1. ¿Qué encontró el zorro en el hueco de un árbol?

- a) Una cesta de comida 
- b) Una cesta de pollo 
- c) Una cesta de helado 

2. ¿Cuándo terminó el zorro de comer y quiso salir del hueco del árbol, no pudo moverse por qué?

- a) Estaba demasiado cansado
- b) Estaba demasiado gordo
- c) Estaba dormido

3. ¿Cuál animal escuchó los gritos del zorro glotón?:

- a) León 
- b) Ratón 
- c) Comadreja 

4. ¿Qué hizo el zorro glotón para salir del hueco del árbol?:

a) Tuvo que quedarse dos días y dos noches en el hueco del árbol

b) Tuvo que hacer mucho ejercicio

c) Tuvo que comer más para poder salir.

5) el zorro es un animal:

a) Salvaje



b) Doméstico



c) Acuático



6) El zorro se alimenta de:

a) Pasto



b) Dulces



c) Toda clase de alimentos



7) ¿Cuántas patas tiene una comadreja?

a) dos



b) cuatro



c) cinco



Inferencia local o cohesiva:

Situación 1.

¿Qué está pasando aquí?

¿Qué le pasa al zorro?

¿Por qué?



Inferencia global o coherente

Situación 2.

¿Qué está pasando?

¿Cómo se siente el zorro?

¿Cómo lo puede ayudar la comadreja?



Inferencias complementarias

Situación 3.

¿Cómo se siente el zorro, por qué?

¿Quién esta con el zorro, sí podrá comer?

¿Qué pasará con el zorro?





Tips para los docentes y padres de familia:

Género: narrativo

Autor: Jacob Karl Grimm y Wilhelm Grimm los dos hermanos nacieron en Hanau -Jacob el 4 de enero de 1785 y Wilhelm el 24 de febrero de 1786-, y estudiaron en la universidad de Marburgo. Jacob fue investigador y escritor alemán, que junto a su hermano Wilhelm, fueron líderes en el estudio de la filología y el folclore.

Objetivo: inferir las conexiones entre la información presentada en el texto con la descripción de imágenes en cada una de las situaciones presentadas en la lectura.



Ambientación (antes de la lectura): organice los estudiantes en círculo y muéstrelas la lámina ilustrada (8), luego pregúnteles ¿Cuántos animales hay en la imagen? ¿Cuántas patas tiene cada animal? ¿de qué se alimenta cada uno? ¿alguno tiene una mascota entre los animales mencionados? ¿Dónde viven estos animales? ¿qué tienen en común? ¿qué pasaría con estos personajes? ¿qué relación podría tener cada uno de ellos? ¿Qué títulos propones para la fábula? Una vez que los niños hayan expresado sus sentimientos y emociones, presénteles una lámina imprimible (Ver anexo 3) para desarrollar en donde podrán decorar a su gusto una máscara de animales (perro, gato, burro y gallo). Las actividades de motricidad fina permiten que el niño tenga un dominio de los movimientos, coordinación óculo manual, óculo pedal, la orientación espacial y la lateralidad, habilidades necesarias para el momento de la competencia lectora escrita.

- ❖ *Terminada la máscara, pídales a los niños que inventen y representen un dramatizado con cada uno de los animales mediante gruñidos, saltos, gestos y muecas, actividad que facilita el desarrollo del lenguaje porque permite explorar, conocer y transformar la realidad de los niños basada en el diálogo. Luego pregúnteles ¿Cómo se sintieron representando a cada uno de los animales? Haga preguntas respecto al texto que va a presentar ¿de quienes creen ustedes que se va hablar del texto? ¿Cuál será el título de la fábula?*



Desarrollo (Durante la lectura):

PARA FORTALECER COMPRESIÓN DE LECTURA:

- ❖ *Realice la lectura: “los músicos de Bremen” haciendo pequeñas pautas de monitoreo o supervisión del proceso del texto.*
- ❖ *Elabore inferencias las cuales consisten en emplear activamente el conocimiento previo para dar contexto y profundidad a la interpretación construida sobre la lectura.*

- ❖ *Acceda a los comentarios por parte de los estudiantes sobre determinados eventos, sucesos, o situaciones que se describen en la lectura y a su vez posibilite a construir inferencias que puedan ayudar a subsanar distintos problemas.*
- ❖ *Concluida la lectura de la fábula dirigida por el docente o el padre de familia este guiará a los estudiantes a responder el ejercicio de comprensión.*

PARA TRABAJAR PENSAMIENTO INFERENCIAL

- ❖ *situación (1) Inferencia local o cohesiva: ¿Quiénes serán los personajes de la imagen? ¿Qué sucederá en la ilustración? ¿qué semejanzas y diferencias pueden tener estos dos personajes?*
- ❖ *situación (2) Inferencia global o coherente: ¿Por qué los personajes actúan o se sienten de esa manera? ¿Qué sensación le provocó la imagen? ¿Qué está intentado enseñar la ilustración?*
- ❖ *situación (3) Inferencia complementarias: ¿Qué el cambiarías a la ilustración? ¿si pudieran hablar con el personaje que preguntas le harían?*



Finalización (después de la lectura):

- Una vez concluido el ejercicio de comprensión lectora realice las siguientes preguntas a los estudiantes: ¿Qué me agradó o desagradó de la historia? ¿Cuál es la parte principal del texto? ¿Cómo han cambiado tus sensaciones respecto a cada uno de los personajes?*
- ❖ *Finalizadas las preguntas reparta plastilina a cada uno de los niños y pídale que recreen unos de los personajes de la fábula, con la finalidad de realizar un dramatizado donde creen un final diferente al del texto, esta actividad nos permitirá que el niño conozca sus capacidades y habilidades, además de la vida social en la que se desenvuelve.*

Recursos: lámina ilustrada (8), anexo 3, vinilos, escarcha, hilo caucho plastilina y pegamento.

8.1 Lectura

Los músicos de Bremen

Había una vez un burro que trabajaba en una granja.

Cuando el burro se hizo viejo, su amo decidió llevarlo al matadero. Pero el burro descubrió sus planes y escapó de la granja.

-¡Qué injusticia! He gastado toda mi vida y mis fuerzas al servicio del amo... ¡y mira cómo me lo agradece! -murmuraba el burro.

Entonces, pensó ir a la ciudad de Bremen para hacerse músico de la banda municipal.

Por el camino encontró a un perro de caza y le preguntó:

-Amigo, ¿por qué corres con la lengua fuera?

-Porque soy viejo y mi amo quiere matarme...

El burro escuchó todas las desgracias del perro y dijo:

-Compañero, vente conmigo a Bremen y nos haremos músicos de la banda municipal. Yo tocaré la guitarra y tú el tambor.

Al cabo de un rato, el burro y el perro se encontraron con un gato.

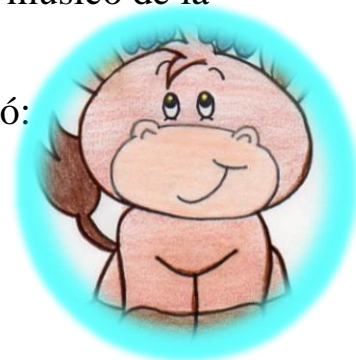
-Compañero, ¿por qué estás triste? -le preguntaron.

-Como ya soy viejo, mi ama quería ahogarme. Por eso he escapado y ahora no sé cómo voy a ganarme la vida...

-No te preocupes -le dijeron-; tu historia es igual que la nuestra. Ven con nosotros, nos haremos músicos.

Un poco más adelante, el burro, el perro y el gato oyeron a un gallo que cantaba, parecía que se iba a romper la garganta.

El gallo les dijo:



-¡Qué injusticia! Toda la vida he trabajado de despertador y mañana piensan echarme a la sopa... Ahora, canto hasta desgañitarme mientras puedo.

Entonces, el burro le dijo:

-¿No tienes cerebro debajo de esa cresta? Vente con nosotros a Bremen. Vamos a ser músicos de la banda municipal.

Pero la ciudad de Bremen estaba lejos y la noche se les echó encima a medio camino. Los cuatro músicos decidieron pasar la noche junto a un árbol grueso.



El burro y el perro se quedaron bajo el árbol,
el gato trepó a una rama
y el gallo se encaramó a la rama más alta.

Desde aquella altura, el gallo gritó:

-¡Se ve una luz a lo lejos...!

-Vamos allá, compañeros -dijo el burro-; seguro que es mejor posada que ésta.

Cuando llegaron a la casa, el burro se asomó a una ventana y dijo:

-Hay un grupo de bandidos sentados a la mesa. Tienen preparada una cena fastuosa.

Los animales, después de alguna discusión, prepararon un plan para echar a los bandidos.

El burro apoyó las patas delanteras en la ventana; el perro se puso encima del burro; el gato se encaramó sobre el perro y el gallo, sobre la cabeza del gato.

A una señal, todos comenzaron su música: el burro rebuznaba, el perro ladraba, el gato maullaba y el gallo cantaba. Y, a una señal, todos se echaron sobre la ventana. El cristal se rompió en mil pedazos y los bandidos gritaron asustados:

-¡Fantasmas! ¡La casa está embrujada!
Y todos huyeron aterrorizados al bosque.



Entonces, los cuatro músicos de Bremen se sentaron a la mesa y dieron buena cuenta de todos los alimentos. Cuando terminaron de cenar, apagaron la luz y se acostaron.

Cuando los bandidos se tranquilizaron, el capitán mandó a uno que fuera a la casa para espiar.

El bandido entró sin hacer ruido; al fondo de la habitación brillaban los ojos del gato. El bandido pensó que era fuego y acercó una cerilla para encender una vela.

Entonces, el gato se lanzó sobre él y le arañó la cara; en su huida tropezó con el perro y éste le mordió en una pierna; finalmente, el burro le atizó una coza tremenda.

Cuando escapaba aterrorizado oyó cantar al gallo:

-¡Quiquiriqui!

El ladrón volvió junto a sus compañeros y les dijo:

-En la casa hay una bruja horrible. Nada más entrar me arañó la cara. Luego, me agarró la pierna con unas tenazas y un monstruo negro y peludo me golpeó con una porra. Cuando escapaba, un fantasma gritó: « ¡Traédmelo aquí!»



A partir de aquel día, los bandidos no se atrevieron a volver a la casa y los cuatro músicos de Bremen se quedaron en ella para siempre.

Jacob Karl Grimm y Wilhelm Grimm

Autor: Jacob Karl Grimm y Wilhelm Grimm

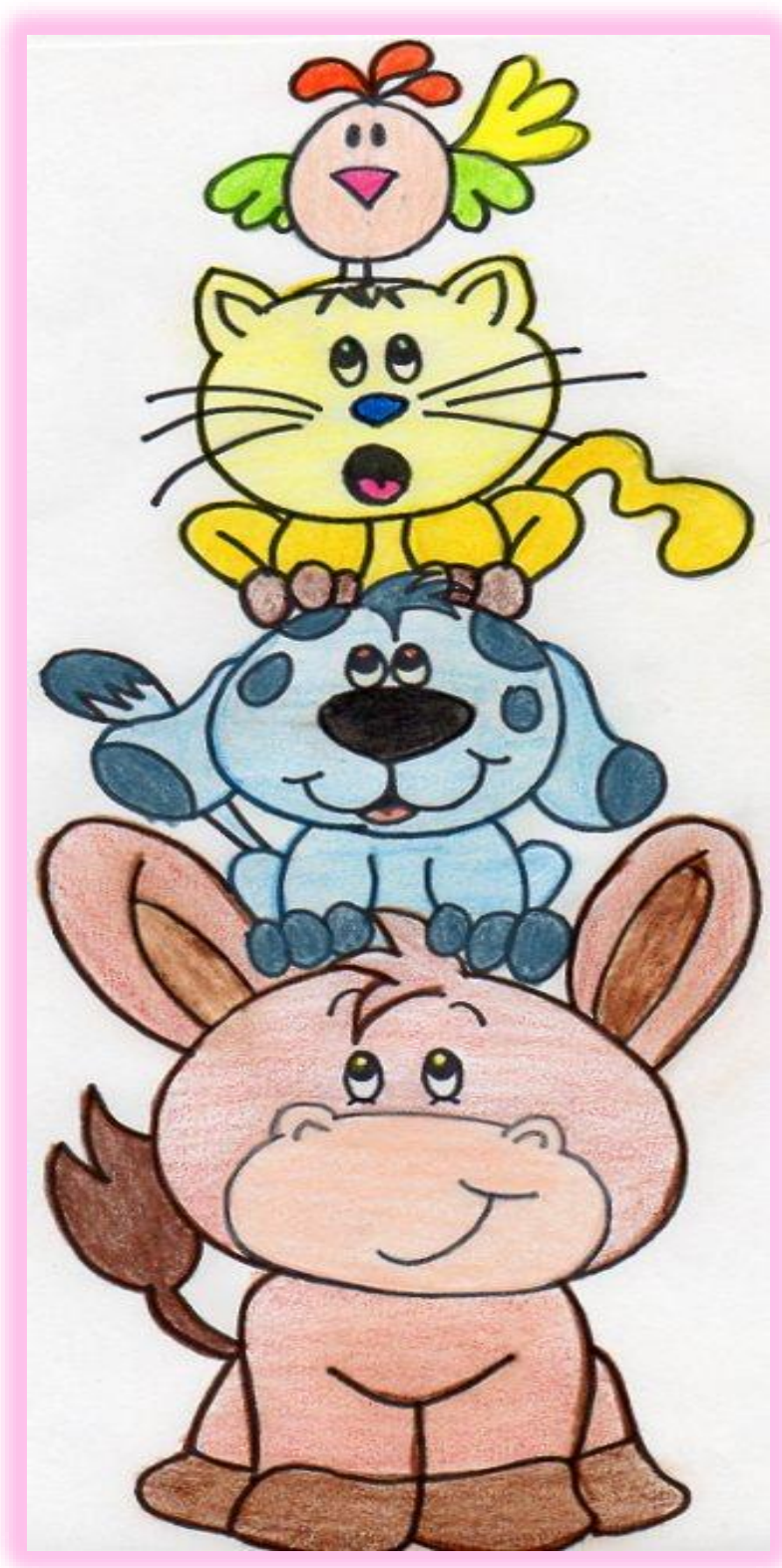


Lámina ilustrada (8).

8.2 Ejercicio de comprensión

Los músicos de Bremen

(Lectura 8.)



Según la lectura anterior, marca la respuesta correcta.

1. Los personajes de la fábula son :

a) El burro, perro, ratón y águila



b) El burro, perro, gato y gallo



c) El burro, perro, ratón y zorro



2. ¿El burro decidió escaparse de la granja porque?:

a) Su amo decidió llevarlo al matadero

b) Su amo decidió llevarlo a la ciudad

c) Su amo decidió reglarlo a un amigo

3. ¿a cuál ciudad pensó el burro viajar para hacerse músico de la banda municipal?:

a) Bucaramanga

b) Bogotá

c) Bremen

4. ¿Cuál fue el primer animal que encontró el burro por el camino?:

244


a) Gallo 

b) Tortuga 

c) Perro 

5. ¿Cuál fue el último animal que se encontró el burro por el camino?:

a) La zorra 

b) El gato 

c) El gallo 

6. ¿Dónde decidieron descansar los cuatro amigos?

a) En una casa 

b) En un castillo 

c) En una carpa 

7. ¿Quiénes se encontraban dentro de la casa?:


a) Unos bandidos

b) La familia

c) Estaba abandonada




8. ¿Dónde arañó el gato al ladrón?:

a) La cara 




b) El pie 

c) En la mano 

9. Los cuatro animales vivían en:

- a) la selva 
- b) la Granja 
- c) la Ciudad 

10. Los cuatro animales son:

- a) Salvajes 
- b) Acuáticos 
- c) Domésticos 

Ejercicios para el nivel inferencial

Inferencia local o cohesiva:

Situación 1.



¿Qué está pasando aquí?

a



¿Qué piensan hacer los Animales?

b



¿Por qué?

c



Inferencia global o coherente

Situación 2.

¿Qué está pasando?

¿Cómo se sienten los animales?

¿Por qué están felices?



Inferencias complementarias

Situación 3.



¿Cómo se sienten los animales, por qué?

¿Qué va hacer el perro?

¿Qué pasará con el gato?



Tips para los docentes y padres de familia:

Género: narrativo

Autor: Hermanos Grimm Filólogos y folcloristas alemanes autores de una celeberrima recopilación de cuentos populares titulada Cuentos infantiles y del hogar (1812-1822). Las innumerables reediciones modernas de esta obra suelen llevar títulos como Los cuentos de hadas de los hermanos Grimm o Cuentos de los hermanos Grimm.

Objetivo: Describir los espacios, ambientes o emociones de las imágenes de la historia.



Ambientación (antes de la lectura): Antes de iniciar la lectura “El flautista de Hamelín” organice los niños en círculo en el aula de clase y muéstreles diferentes instrumentos musicales (guitarra, flauta, tambor, maracas, panderetas, triangulo y xilófono), luego establezca una conversación donde cada niño contará brevemente la función de cada instrumento. Permita que los toquen, y dígales que dirijan una banda de marcha interpretando cada uno de los instrumentos musicales.

- ❖ *Permita que los niños expresen su creatividad y por último pregúnteles ¿cuál instrumento musical les gusta más, y por qué? ¿quiénes toman clases de música? ¿les gusta cantar? Pídales interpretar una canción.*
- ❖ *Una vez terminada la socialización muéstreles la lámina ilustrada (9) de la fábula y pregúnteles ¿Qué les dicen las imágenes acerca de la historia? ¿Qué opinan acerca del tema? ¿Imaginen y cuenten de que tratara la historia? ¿Es una historia imaginaria o de verdad, cómo lo saben? ¿cómo se imaginan el entorno? ¿qué pasara con el flautista?*



Desarrollo (Durante la lectura):

PARA FORTALECER COMPRENSIÓN DE LECTURA

- ❖ *Realice la lectura del “El flautista de Hamelín” conforme vaya avanzando en la lectura, le propondremos a los niños imaginar ¿De qué manera el flautista saco los ratones de la ciudad? ¿qué recompensa recibió el flautista? ¿la actitud de los habitantes de Hamelín fue la correcta?*
- ❖ *Acabada la lectura de la fábula dirigida por el docente o el padre de familia este guiará a los estudiantes a responder el ejercicio de comprensión.*

- ❖ *situación (1) Inferencia local o cohesiva: ¿Qué opinan del personaje principal? ¿Por qué el personaje actúa o se siente de ese modo? ¿tiene sentido la imagen? ¿cómo se imaginan el contexto?*
- ❖ *situación (2) Inferencia global o coherente: ¿Cómo han cambiado sus sensaciones respecto al personaje? ¿Qué intenta decir la ilustración?*
- ❖ *situación (3) Inferencia complementaria: ¿Qué el cambiarías a la ilustración? ¿si pudieran hablar con el personaje que preguntas le harían? ¿Alguna vez han vivido una situación parecida?*



Finalización (después de la lectura):

Luego que los niños hayan desarrollado el ejercicio de comprensión, realice las siguientes preguntas para retroalimentar lo leído: ¿Cómo se llama la fábula? ¿Cuáles son los personajes? ¿Cuál creen ustedes que es el personaje principal, que opina de él? ¿Cuál era el nombre del flautista? ¿A dónde llevo el flautista a los niños? ¿Qué enseñanza deja la fábula? ¿sí tiene relación el título con la historia? ¿que otro título le pondrían a la fábula?

- ❖ *Para cerrar la actividad puede proyectar el siguiente video el cual lo podrá encontrar en la página web de YouTube “El flautista de Hamelín-corto animado Disney” el cual le servirá de complemento a la lectura anterior.*

<https://www.youtube.com/watch?v=sN4mznx5No>

Recursos: lámina ilustrada (9), guitarra, flauta, tambor, maracas, panderetas, triángulo y xilófono. *Vídeo infantil “El flautista de Hamelín-corto animado Disney”*

El flautista de Hamelín

Hace mucho tiempo, había un hermoso pueblo llamado Hamelín, rodeado de montañas y prados, bañado por un lindo riachuelo, un pueblo realmente hermoso y tranquilo, en el cual sus habitantes vivían felices. Pero un día sucedió algo muy extraño en el pueblo de Hamelín, todas las calles fueron invadidas por miles de ratones que merodeaban por todas partes, arrasando con todo el grano que había en los graneros y con toda la comida de sus habitantes.



Nadie acertaba a comprender el motivo de la invasión y, por más que intentaban ahuyentar a los ratones, parecía que lo único que conseguían era que acudiesen más y más ratones. Ante la gravedad de la situación, los gobernantes de la ciudad, que veían peligrar sus riquezas por la voracidad de los ratones, convocaron al Consejo y dijeron:



- Daremos cien monedas de oro a quien nos libre de los ratones.

Pronto se presentó joven flautista a quien nadie había visto antes y les dijo:

- La recompensa será mía. Esta noche no quedará ni un sólo ratón en Hamelín.

El joven cogió su flauta y empezó a pasear por las calles de Hamelín haciendo sonar una hermosa melodía que parecía encantar a los ratones. Poco a poco, todos los ratones empezaron a salir de sus escondrijos y a seguirle mientras el flautista continuaba tocando, incansable, su flauta. Caminando, caminando, el flautista se alejó de la ciudad hasta llegar a un río, donde todos los ratones subieron a una

Los habitantes, al ver las calles de Hamelín libres de ratones, respiraron aliviados. ¡Por fin estaban tranquilos y podían volver a sus negocios! Estaban tan contentos que organizaron una fiesta olvidando que había sido el joven flautista quien les había conseguido alejar los ratones. A la mañana siguiente, el joven volvió a Hamelín para recibir la recompensa que habían prometido para quien les librara de los ratones.

Pero los gobernantes, que eran muy codiciosos y solamente pensaban en sus propios bienes, no quisieron cumplir con su promesa:

- ¡Vete de nuestro pueblo! ¿Crees que te debemos pagar algo cuando lo único que has hecho ha sido tocar la flauta? ¡Nosotros no te debemos nada!

El joven flautista se enojó mucho a causa de la avaricia y la ingratitud de aquellas personas y prometió que se vengaría. Entonces, cogió la flauta con la que había hechizado a los ratones y empezó a tocar una melodía muy dulce. Pero esta vez no fueron los ratones los que siguieron insistentemente al flautista sino todos y cada uno de los niños del pueblo. Cogidos de la mano, sonriendo y sin hacer caso de los ruegos de sus padres, siguieron al joven hasta las montañas, donde el flautista les encerró en una cueva desconocida repleta de juegos y golosinas, a donde los niños entraron felices y contentos. Cuando entraron todos los niños en la cueva, ésta se cerró, dejándolos para siempre atrapados en ella

Entraron en la cueva todos los niños menos uno, un niño que iba con muletas y no pudo alcanzarlos. Cuando el niño vio que la cueva se cerraba fue corriendo al pueblo a avisar a todos. Toda la gente del pueblo corrió a la cueva para rescatar a los niños, pero jamás pudieron abrirla

Hamelín se convirtió en un pueblo triste, sin las risas y la alegría de los niños; hasta las flores, que siempre tenían unos colores espléndidos, quedaron pálidas de tanta tristeza.

Los gobernantes de Hamelín junto al resto de habitantes del pueblo, buscaron al flautista para pagarle las cien monedas de oro y pedirle perdón y que por favor les devolviese a sus niños. Pero nunca lo encontraron y jamás pudieron recuperar a los niños.

A partir de aquél día los habitantes Hamelín dejaron de ser tan avaros y cumplieron siempre con sus promesas.



9.2 Ejercicio de comprensión

El flautista de Hamelín

(Lectura 9.)



Según la lectura anterior, marca la respuesta correcta.

1. El pueblo de Hamelín fue invadido por :

a) Perros



b) Gatos



c) Ratones



2. Ante la gravedad de la situación el gobernante de la ciudad decidió:

a) Dar cien monedas de oro a quien los liberara de los ratones

b) Colocar trampas por toda la ciudad para los ratones

c) Invadir la ciudad de gatos para que se comieran los ratones

3. ¿Cuál era el instrumento musical que usaba el joven?:

a) Violín



b) Saxofón



c) Flauta



4. ¿Qué sucedió con los ratones de la ciudad de Hamelín?:

a) Los ratones subieron a una balsa que se perdió

b) Los ratones subieron a un árbol.

c) Los ratones se ahogaron en el río

5. ¿Cómo se sintió el joven flautista al ver que no le pagaron su recompensa?:

a) Alegre 

b) Enojado 

c) Triste 

6. ¿Quiénes siguieron insistentemente al flautista al escuchar su melodiosa música, después de desaparecer los ratones?

a) Los gatos 

b) Los niños 

c) Los enanos 

7. Por la ausencia de los niños Hamelín se convirtió en un pueblo:

a) Alegre 

b) Solitario 

c) Triste 

8. Los habitantes de Hamelín aprendieron a ser:

- a) Mentirosos
- b) Honestos
- c) Alegres

Ejercicios para en nivel inferencial

Inferencia local o cohesiva:




Situación 1.



¿Qué está pasando aquí?

¿Quién serán engañados?

¿Por qué?

- a 
- b 
- c 

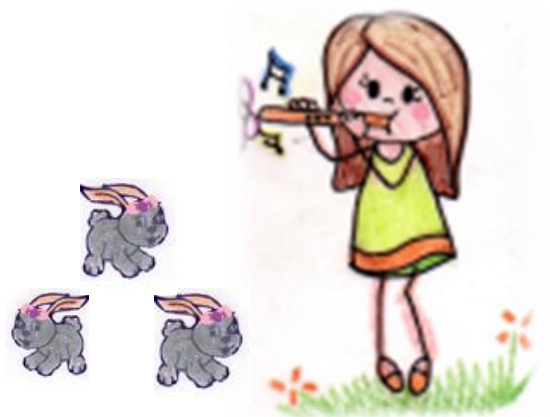
Inferencia global o coherente

Situación 2.

¿Dónde están los conejos?

¿Qué está pasando en la imagen?

¿Qué está haciendo la niña con la flauta?



Inferencias complementarias

Situación 3.



¿Cómo se sienten el flautista, porque?

¿Creen que es posible encantar a los ratones con la flauta?

¿Qué pasará con el flautista?

10. Tips lectura “La cigarra y la hormiga”



Tips para los docentes y padres de familia:

Género: narrativo (Fábula)

Autor: Jean de La Fontaine, (8 de julio de 1621-París, 13 de abril de 1695) fue un fabulista francés. Sus cuentos y novelas están inspiradas por Ariosto, Boccaccio, François Rabelais y Margarita de Navarra.

Objetivo: Ampliar su capacidad expresiva por medio del dialogo para expresar sus ideas respecto al texto.



Ambientación (antes de la lectura): Organice los niños en grupos de tres participantes y pídale armar el rompecabezas de la lectura, lámina imprimible (ver anexo 4), una vez armados los rompecabezas pregúnteles: ¿Cómo creen que se llama la fábula? ¿Qué dicen las imágenes acerca de la historia? ¿Cómo se imaginan el entorno? ¿nombre los personajes que aparecen allí?? ¿qué clase de animales son, y de que se alimentan? ¿cuál será el final más probable de la historia?



Desarrollo (Durante la lectura):

256

Desarrolle la lectura “La cigarra y la hormiga” dirigida por el docente/padre de familia, este guiará a los estudiantes a responder el ejercicio de comprensión.

PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA

- ❖ *Finalizado el ejercicio de comprensión, el docente formulará las siguientes preguntas con fin de retroalimentar lo leído: ¿Cómo se llama la fábula? ¿Cuáles son los personajes? ¿Cuál creen ustedes que es el personaje principal? ¿Qué le paso a la cigarra por no trabajar? ¿Qué le agradó o desagradó de la historia? ¿Por qué trabajan las hormigas? ¿es importante el trabajo en equipo? ¿Qué enseñanza deja la fábula?*

PARA FORTALECER PENSAMIENTO INFERENCIAL

- ❖ *Situación (1) Inferencia local o cohesiva: ¿Cómo son los personajes que presenta la imagen? ¿tiene alguna relación los dos personajes, cuál será? ¿Cuál es el personaje principal? ¿cuál es la expresión corporal de los personajes?*
- ❖ *Situación (2) Inferencia global o coherente: ¿Qué es lo que más te ha gustado de la imagen? ¿Qué le cambiarías a la ilustración? ¿si pudieras hablar con los personajes que preguntas le harías?*
- ❖ *Situación (3) Inferencia complementaria: ¿Qué opinas del personaje principal? ¿Por qué el personaje actúa o se siente de ese modo? ¿tiene sentido la imagen? ¿cómo te imaginas el contexto?*



Finalización (después de la lectura):

Para esta fase se pretende ver si los niños han comprendido la lectura y si se ha conseguido el objetivo que se ha llevado a cabo, realizando un pequeño debate con los escolares contestando las siguientes preguntas:

¿Qué es lo que más le ha gustado de la lectura? ¿Qué cambiarían del texto? ¿Si pudieran hablar con los personajes que preguntas les harían? ¿Cuál personaje les gustaría representar y por qué? ¿Si pudieran hablar con la cigarra que consejos le darían? ¿Cómo cambiaron los sentimientos o las acciones del personaje principal al final de la historia?

- ❖ *Para concluir la actividad los niños deberán armar un títere, ver lámina imprimible (Ver anexos 5) aplicando color, recortando y pegando sus partes. Organice parejas donde deberán inventar y narrar una fábula con los personajes “La cigarra y la hormiga” haciendo uso del títere construido para presentar ante sus compañeros. Ejercicio que ayuda en la socialización de los escolares y principalmente a los que tienen dificultad para comunicarse.*

Recursos: anexo 4 y 5, colores, tijeras, pegante, palos de pincho y silicona

La cigarra y la hormiga.

La cigarra era feliz disfrutando del verano: El sol brillaba, las flores desprendían su aroma...y la cigarra cantaba y cantaba. Mientras tanto su amiga y vecina, una pequeña hormiga, pasaba el día entero trabajando, recogiendo alimentos.



- ¡Amiga hormiga! ¿No te cansas de tanto trabajar? Descansa un rato conmigo mientras canto algo para ti.
– Le decía la cigarra a la hormiga.

- Mejor harías en recoger provisiones para el invierno y dejarte de tanta holgazanería – le respondía la hormiga, mientras transportaba el grano, atareada.

La cigarra se reía y seguía cantando sin hacer caso a su amiga.

Hasta que un día, al despertarse, sintió el frío intenso del invierno. Los árboles se habían quedado sin hojas y del cielo caían copos de nieve, mientras la cigarra vagaba por campo, helada y hambrienta. Vio a lo lejos la casa de su vecina la hormiga, y se acercó a pedirle ayuda.

- Amiga hormiga, tengo frío y hambre, ¿no me darías algo de comer? Tú tienes mucha comida y una casa caliente, mientras que yo no tengo nada.

La hormiga entreabrió la puerta de su casa y le dijo a la cigarra.

- Dime amiga cigarra, ¿qué hacías tú mientras yo madrugaba para trabajar? ¿Qué hacías mientras yo cargaba con granos de trigo de acá para allá?

- Cantaba y cantaba bajo el sol- contestó la cigarra.

- ¿Eso hacías? Pues si cantabas en el verano, ahora baila durante el invierno-

Y le cerró la puerta, dejando fuera a la cigarra, que había aprendido la lección.





Lámina ilustrada (10)

10.2 Ejercicios de comprensión




La cigarra y la hormiga.

(Lectura 10.)






Según la lectura anterior, marca la respuesta correcta.

1. ¿Qué hace la hormiga durante el verano?:




- a) Trabajar 
- b) Pasear 
- c) Cantar 






2. ¿A qué se dedicó la cigarra durante el verano? :

- a) Trabajar 
- b) Comer 
- d) Cantar 




3. En el invierno:

- a) Caen copos de nieve 
- b) Florecen los arboles 
- c) Crecen los frutos 

4. La cigarra se acercó a pedirle ayuda a:

- a) Los ratones 
- b) Los zorros 
- c) Las hormigas 

5. Las hormigas se alimenta de:

- a) Pollo 
- b) Queso 
- c) Hojas de los árboles 

6. Las hormigas son animales:

- a) Perezosos
- b) Trabajadores
- c) Peligrosos

Ejercicios para en nivel inferencial

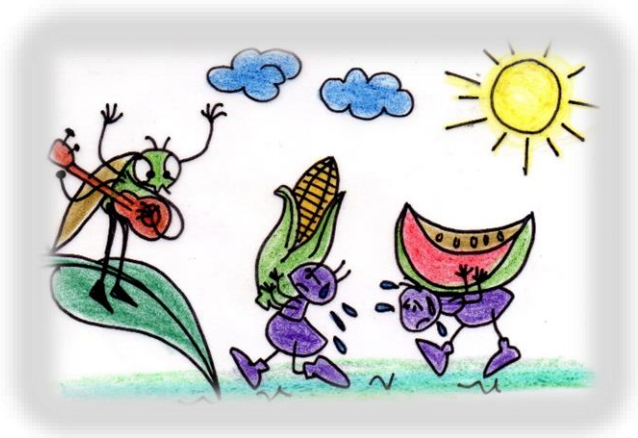
Inferencia local o cohesiva:

Situación 1.

¿Qué está pasando aquí?

¿Qué les pasa a los personajes?

¿Por qué?



Inferencia global o coherente

Situación 2.

¿Qué está pasando?

¿Cómo se siente la cigarra?

¿Por qué la cigarra actúa de esa manera?



Inferencias complementarias

Situación 3.

¿Cómo se sienten la cigarra, por qué?

¿Cómo van a ayudar las hormigas a la cigarra?

¿Qué pasará con la cigarra?



(Docente)

Lectura 1			
1	a	b	c
2	a	b	c
3	a	b	c
4	a	b	c
5	a	b	c
<i>Inferencias local o cohesiva</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias global o coherente</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias complementarias</i>			
Descripción:			

Lectura 2			
1	a	b	c
2	a	b	c
3	a	b	c
4	a	b	c
<i>Inferencias local o cohesiva</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias global o coherente</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias complementarias</i>			
Descripción:			

Lectura 3			
1	a	b	c
2	a	b	c
3	a	b	c
<i>Inferencias local o cohesiva</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias global o coherente</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias complementarias</i>			
Descripción:			

Lectura 4			
1	a	b	c
2	a	b	c
3	a	b	c
4	a	b	c
5	a	b	c
6	a	b	c
<i>Inferencias local o cohesiva</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias global o coherente</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias complementarias</i>			
Descripción:			

Lectura 5			
1	a	b	c
2	a	b	c
3	a	b	c
4	a	b	c
5	a	b	c
6	a	b	c
7	a	b	c
<i>Inferencias local o cohesiva</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias global o coherente</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias complementarias</i>			
Descripción:			

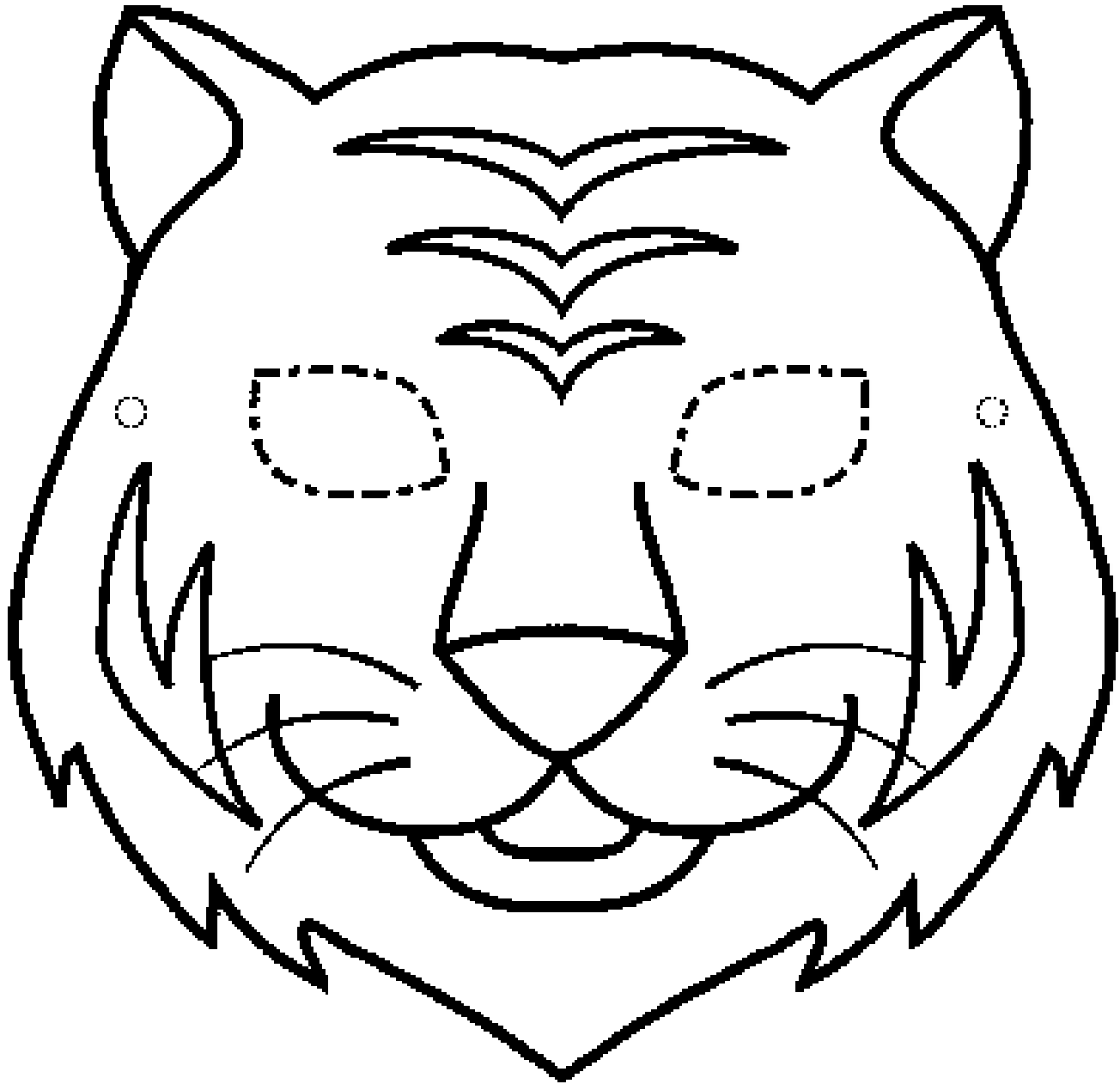
Lectura 6			
1	a	b	c
2	a	b	c
3	a	b	c
4	a	b	c
5	a	b	c
6	a	b	c
7	a	b	c
<i>Inferencias local o cohesiva</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias global o coherente</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias complementarias</i>			
Descripción:			

Lectura 7			
1	a	b	c
2	a	b	c
3	a	b	c
4	a	b	c
5	a	b	c
6	a	b	c
7	a	b	c
<i>Inferencias local o cohesiva</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias global o coherente</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias complementarias</i>			
Descripción:			

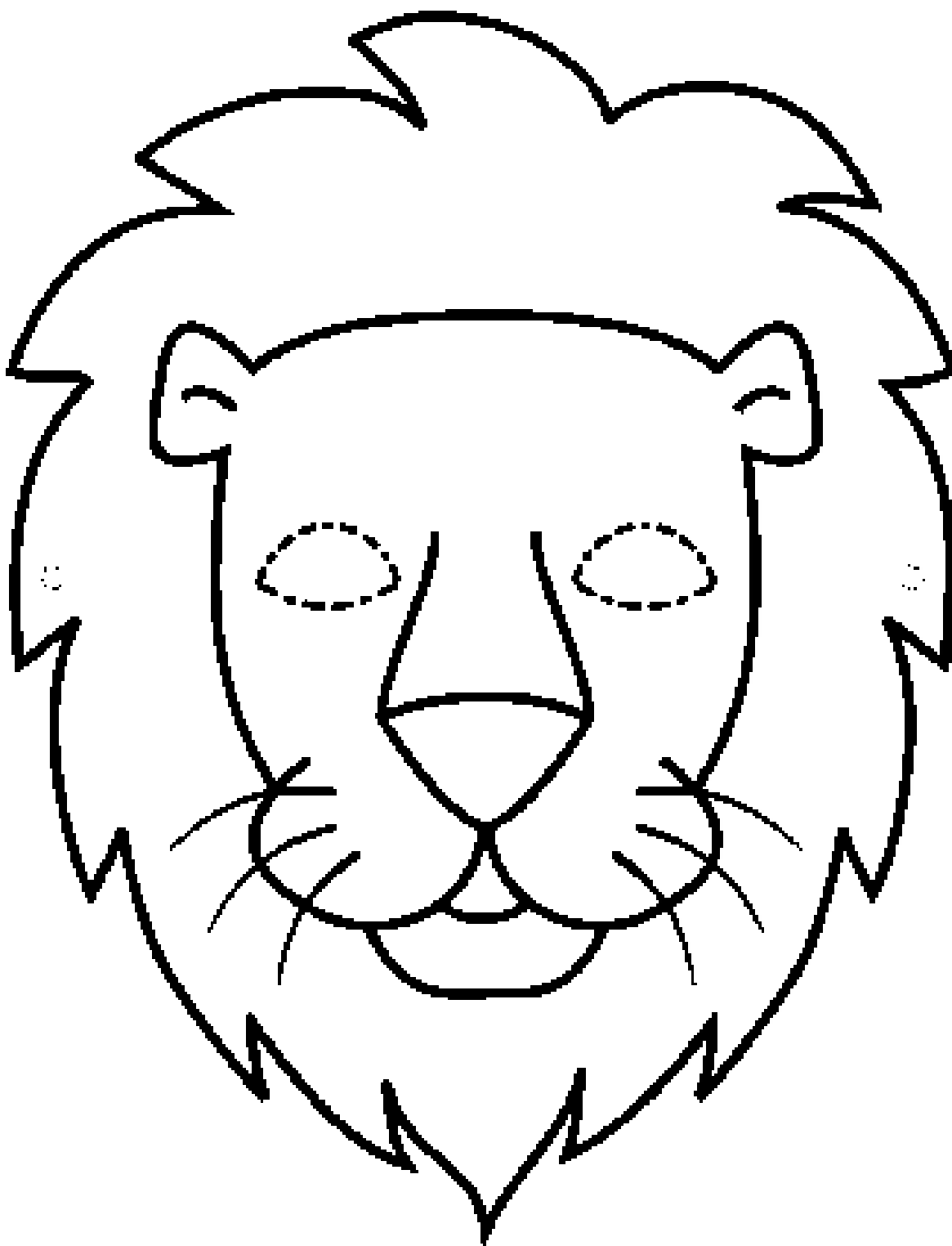
Lectura 8			
1	a	b	c
2	a	b	c
3	a	b	c
4	a	b	c
5	a	b	c
6	a	b	c
7	a	b	c
8	a	b	c
9	a	b	c
10	a	b	c
<i>Inferencias local o cohesiva</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias global o coherente</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias complementarias</i>			
Descripción:			

Lectura 9			
1	a	b	c
2	a	b	c
3	a	b	c
4	a	b	c
5	a	b	c
6	a	b	c
7	a	b	c
8	a	b	c
9	a	b	c
<i>Inferencias local o cohesiva</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias global o coherente</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias complementarias</i>			
Descripción:			

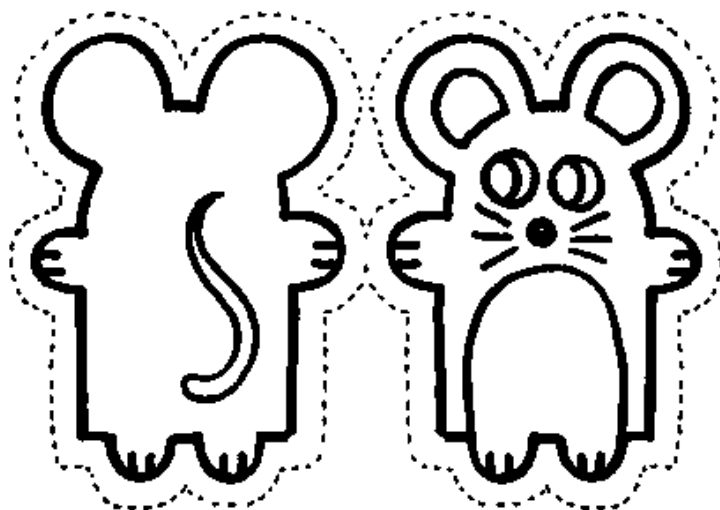
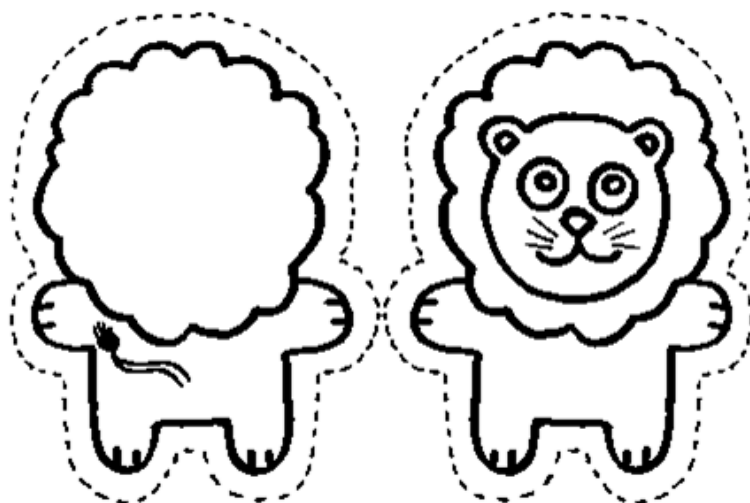
Lectura 10			
1	a	b	c
2	a	b	c
3	a	b	c
4	a	b	c
5	a	b	c
6	a	b	c
7	a	b	c
<i>Inferencias local o cohesiva</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias global o coherente</i>			
Descripción:			
<i>Inferencias complementarias</i>			
Descripción:			

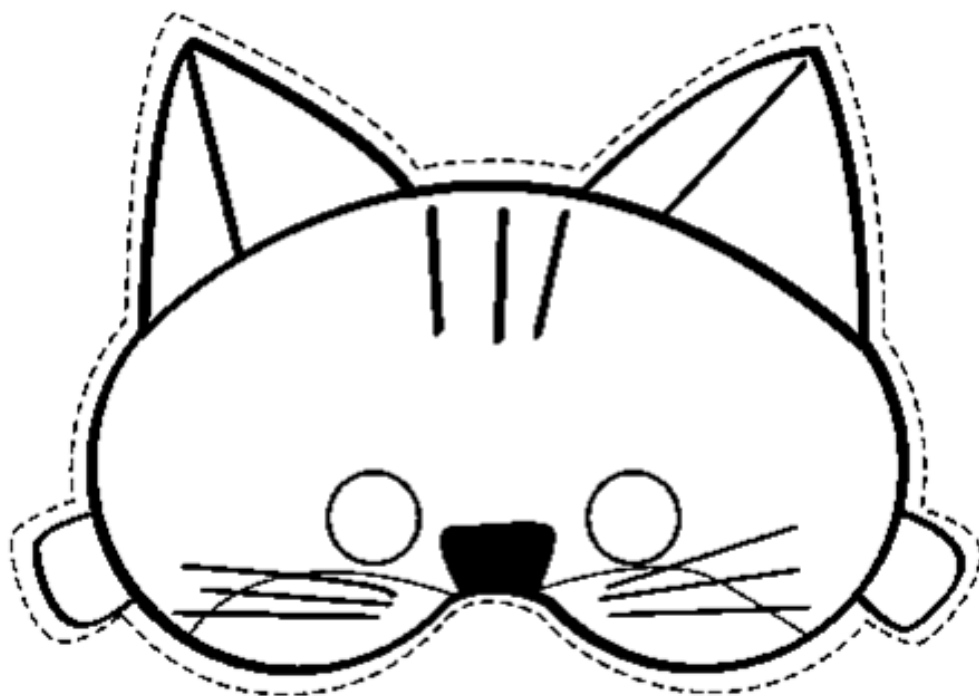
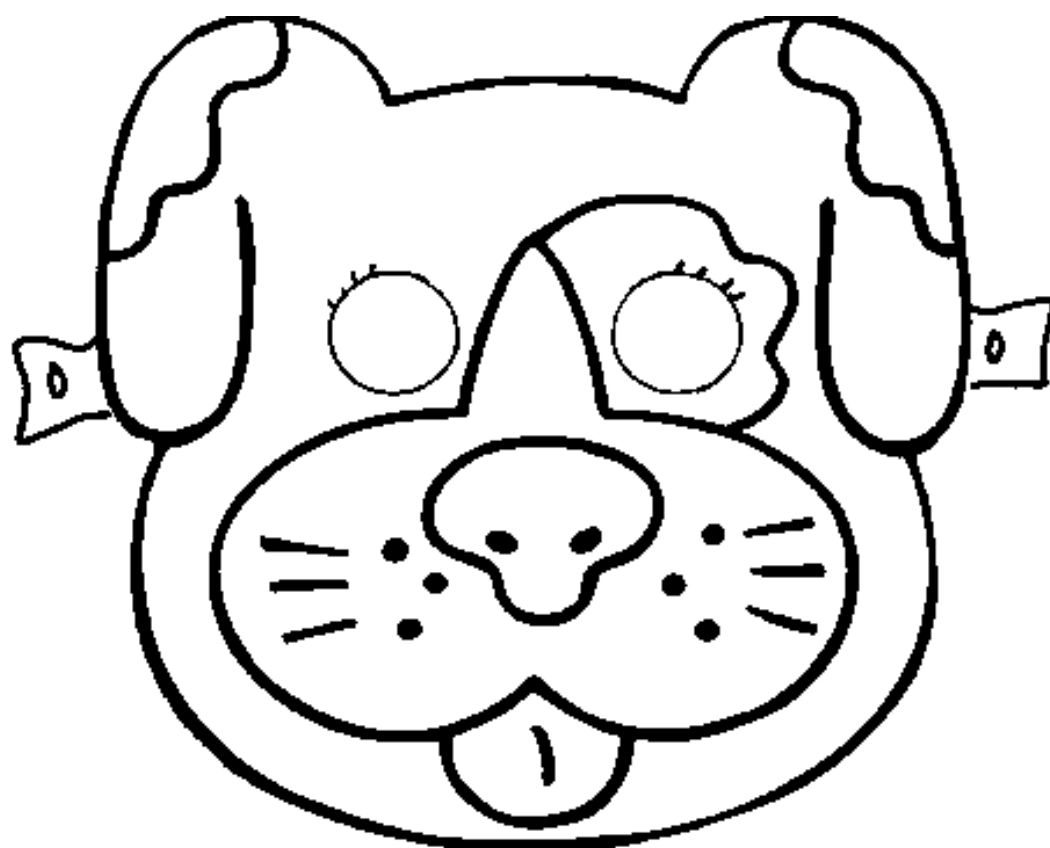


Anexo (1)

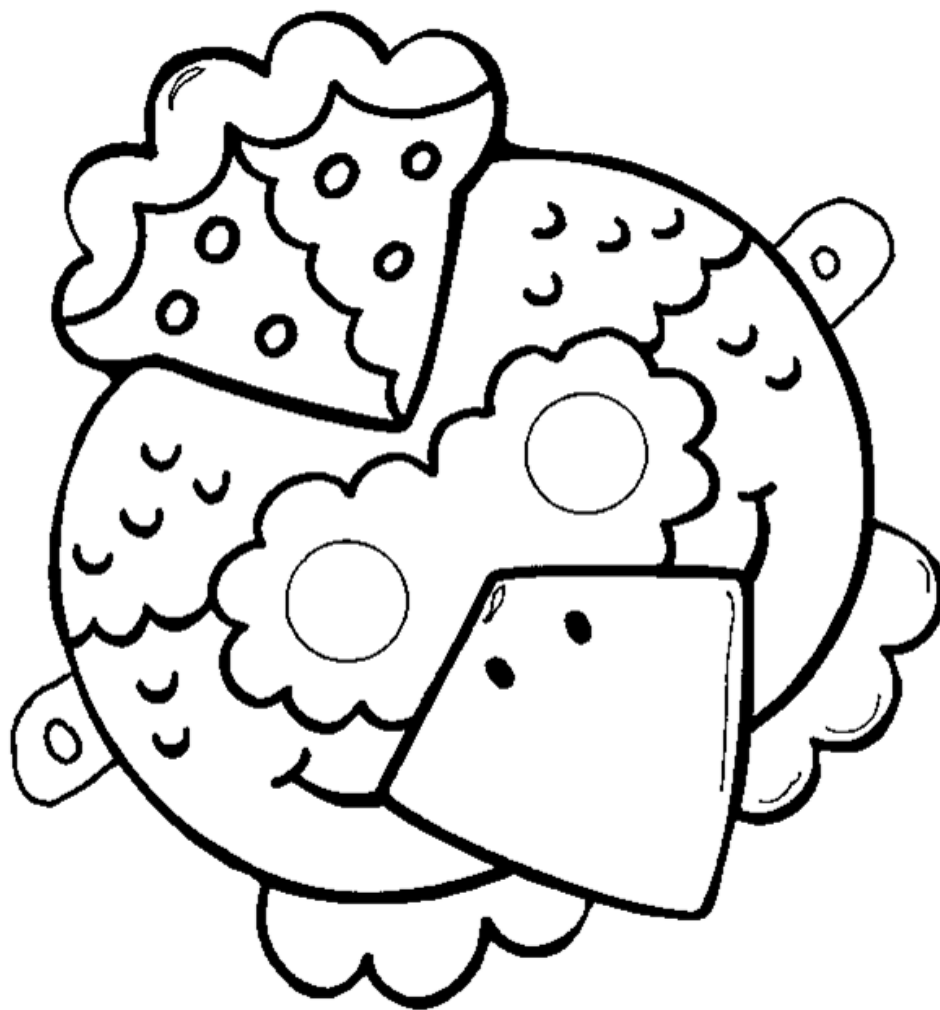


Anexo (1).

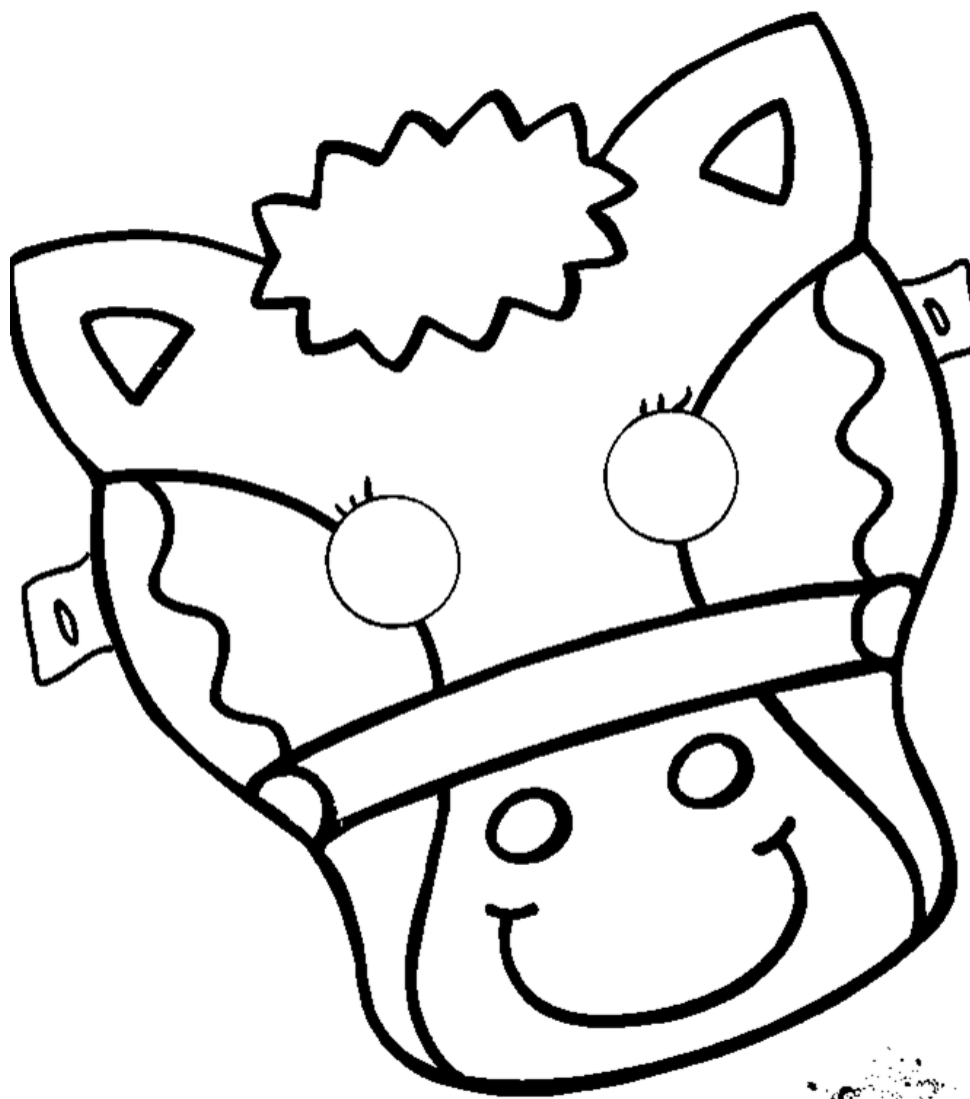




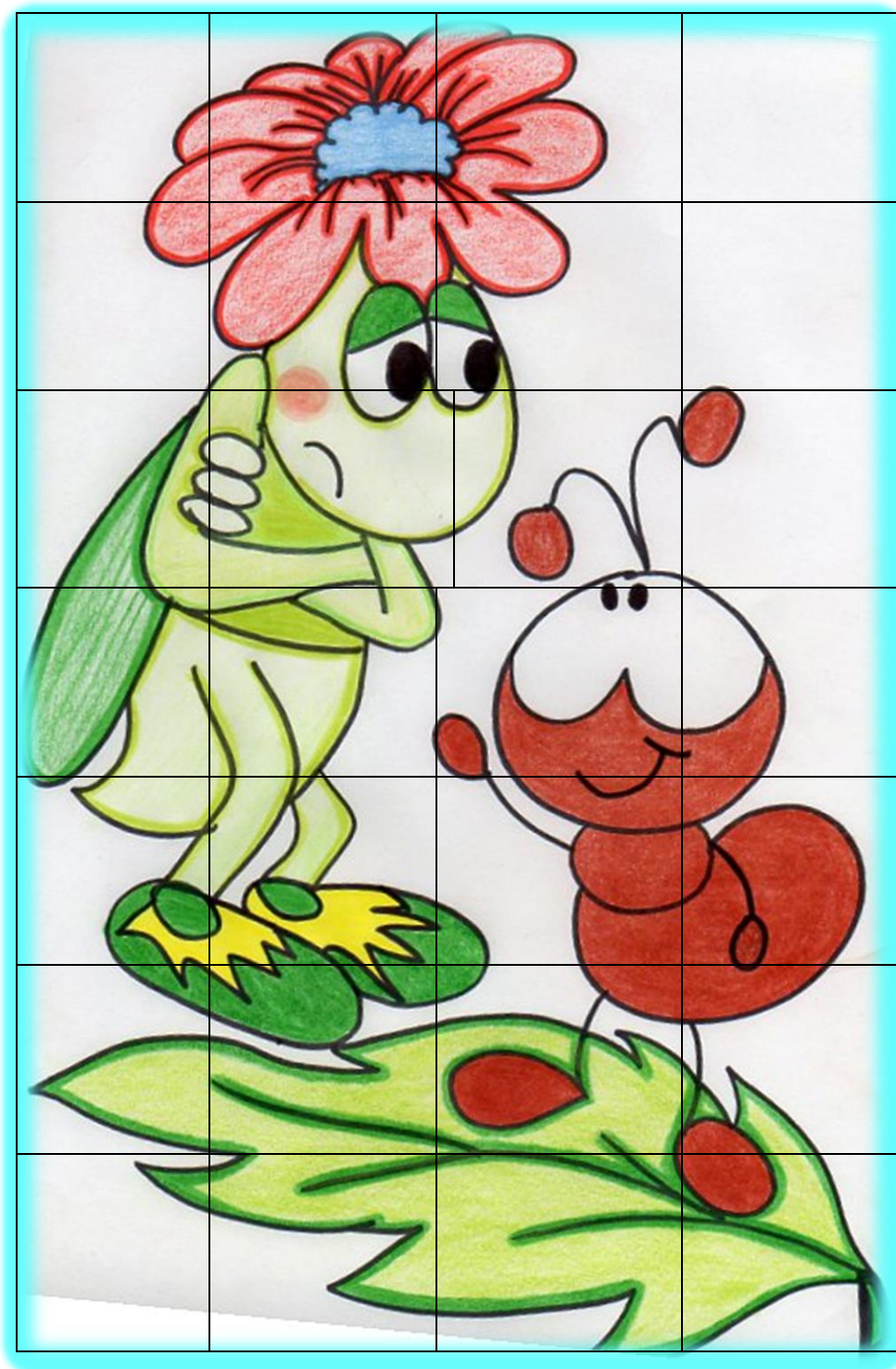
Anexo (3)



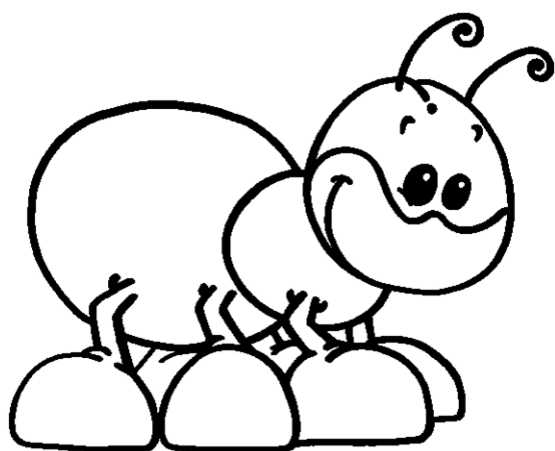
Anexo (3)



Anexo (3).



Anexo (4).



Anexo (5).

Currículum Vitae

Ángela Patricia Bueno Monsalve

angelapatricia1@hotmail.com

Ángela Patricia Bueno Monsalve (Bucaramanga, Colombia, 08 de Julio de 1987) identificada con C.C. 1.095.700.264 de Barichara. Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y educación Ambiental en la Universidad de Pamplona. En 1995 terminé los estudios de básica primaria en la escuela Rafael Afanador y Cadena (Barichara), luego en 2005 culminé los estudios de la básica media con el título de bachiller académica con especialidad en promoción social en el instituto Tecnico Aquileo Parra.

En 2011, terminé los estudios de pregrado en la Universidad de pamplona donde recibí el titulo de Licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental. Con respecto a la carrera docente, en el 2013 y actualmente trabajo en el Colegio el Rosario de la ciudad de San Gil como docente de preescolar. Soy una mujer trabajadora, optimista, luchadora capaz de concebir nuevas alternativas con eficiencia y eficacia para adquirir nuevos conocimientos en el campo laboral en diferentes áreas, con excelentes valores como la honestidad, responsabilidad, moralidad, solidaridad y respeto por las personas. Habilidad para trabajar en equipo en la toma de decisiones, excelente manejo de grupo, innovadora y perseverante.