



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA
“DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EVALUAR LA
COMPRENSIÓN DE LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS EN
ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO EN LA ESCUELA
BOLIVARIANA CARLOS RANGEL LAMUS**

Autora: Barrera V., María E.

Tutora: Dra. Duarte C. Jemima.

VII Cohorte

San Cristóbal, diciembre 2015



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA
“DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EVALUAR LA
COMPRENSIÓN DE LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS EN
ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE LA ESCUELA
BOLIVARIANA CARLOS RANGEL LAMUS**

**Trabajo Especial presentado como requisito parcial para optar al Grado
de Magíster Scientiae en Evaluación Educativa**

Autora: Barrera V., María E.

Tutora: Dra. Duarte C. Jemima.

VII Cohorte

San Cristóbal, diciembre 2015

AGRADECIMIENTO

Primeramente a Dios por dame salud, vida y entendimiento para seguir con esta profesión como es el enseñar a los niños.

A mis padres y familia por el apoyo absoluto para este logro.

A mi esposo e hija por su acompañamiento en cada momento que necesité para la ejecución de la tesis.

A la Dra. Jemima Duarte, por su apoyo constante en el desarrollo de mi trabajo de grado, además de su sabiduría, confianza y dedicación hasta el último momento.

A los escolares de segundo grado, quienes participaron de manera efectiva en el desarrollo de esta experiencia.

INDICE

RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I.....	11
El Problema.....	11
1.1. Planteamiento del problema.....	11
1.2. Objetivos.....	16
1.2.1. Objetivo general.....	16
1.2.2. Objetivos específicos.....	16
1.3. Justificación.....	17
1.4. Alcances y limitaciones.....	19
CAPÍTULO II.....	21
Marco teórico.....	21
2.1. Antecedentes.....	21
2.2. Bases teóricas.....	26
2.2.1. Proceso de la construcción de significado.....	26
2.2.1.1. La lectura.....	26
2.2.1.2. La lectura de textos narrativos.....	30
2.2.1.3. Concepto de narración.....	32
2.2.1.4. Características del texto narrativo.....	33
2.2.1.5. Concepto de comprensión lectora.....	34
2.2.1.6. Niveles de comprensión lectora.....	34
2.2.2. Literatura infantil en la comprensión de la lectura.....	35
2.2.2.1. Concepto de literatura infantil.....	35
2.2.2.2. Elementos de la literatura para niños y niñas.....	36
2.2.2.3. Característica de la literatura infantil.....	36
2.2.3. Estrategias cognitivas de la comprensión lectora.....	38
2.2.3.1 Estrategias cognitivas antes de la lectura.....	40

2.2.3.2. Estrategias cognitivas durante la lectura.....	44
2.2.3.3. Estrategias cognitivas después de la lectura.....	46
2.2.4. Estrategias de enseñanza.....	48
2.2.5. Evaluación en el ámbito escolar.....	50
2.2.5.1. Concepto de evaluación.....	50
2.2.5.2. Tipos de evaluación.....	51
2.2.5.3. Evaluación en la comprensión lectora.....	53
CAPÍTULO III.....	55
Marco metodológico.....	55
3.1. Paradigma de la investigación.....	55
3.2. Tipo de investigación.....	56
3.3. Diseño de la investigación.....	57
3.4. Contexto de estudio.....	58
3.5. Momentos de la investigación.....	59
3.6. Técnicas e Instrumentos de recolección de información.....	60
CAPÍTULO IV.....	62
El diagnóstico.....	62
I momento: diagnóstico.....	62
4.1. Definición de diagnóstico.....	62
4. 2 Sistematización del diagnóstico.....	63
4.3. Análisis del objetivo del diagnóstico.....	64
4.4. Elaboración y aplicación del instrumento diagnostico.....	67
4.5. Análisis descriptivo del diagnóstico.....	85
CAPÍTULO V.....	92
La propuesta.....	92
II y III momento: construcción del plan y ejecución de la propuesta.....	92
5.1. Conceptualización de la propuesta.....	92
5.2. Objetivos de la propuesta.....	93
5.3. Fundamentos teóricos.....	96

5.4. Estrategias de la propuesta.....	99
CAPÍTULO VI.....	110
Análisis de los resultados.....	110
IV momento: reflexión, interpretación de la propuesta.....	110
CAPÍTULO VII.....	176
Conclusiones y recomendaciones.....	176
REFERENCIAS.....	181
ANEXOS.....	185

www.bdigital.ula.ve

www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento

INTRODUCCIÓN

Estrategias pedagógicas para evaluar la comprensión de la lectura de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de la Escuela Bolivariana Carlos Rangel Lamus, es un estudio enmarcado dentro de la metodología de la investigación- acción, tuvo como propósito desarrollar las estrategias cognitivas de lectura (saberes previos, predicción, anticipación, inferencias, decodificación, recuento) antes, durante y después de la lectura, en estudiantes de segundo grado de las secciones “A”, “B”, “C”, “D” de la escuela mencionada, el cual se alcanzó con la ejecución de la propuesta.

Este trabajo se encuentra estructurado en siete capítulos y su presentación está organizada de la siguiente manera: en el primer capítulo muestra la problemática general que se presenta en cuanto a la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de segundo grado. A partir de dicha problemática se generan las interrogantes que darán respuesta a la transformación de la situación mediante el alcance de los objetivos.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico, constituido por los estudios que antecedieron esta investigación a nivel internacional, nacional y regional. Las bases teóricas de acuerdo al proceso de construcción de significado de la lectura y evaluación de la comprensión lectora.

Posteriormente, en el tercer capítulo se refiere a la metodología que se usó, en el cual se describe el paradigma de la investigación, tipo de investigación, contexto, los sujetos de estudio, las técnicas e instrumentos a utilizar en la recolección de la información. En el cuarto capítulo se expone el diagnóstico realizado y arroja información que permite conocer la realidad para actuar mediante el desarrollo de la propuesta.

El quinto capítulo se presentó la planificación y ejecución de la propuesta para evaluar la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de las secciones “A”, “B”, “C”, “D”, el cual buscó la transformación de la realidad que vive el contexto de estudio, mediante estrategias de lectura.

Seguidamente, el sexto capítulo expone el análisis de los resultados de la ejecución de la propuesta, asimismo, como la valoración del proceso de construcción de significado para la comprensión lectora de textos narrativos.

Por último, se encuentra el séptimo capítulo que ofrecen las conclusiones y recomendaciones que permite fortalecer las estrategias de comprensión lectora.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO I

El problema

1.1. Planteamiento del problema

La gran riqueza cultural de mujeres y hombres, se conserva a través de la lectura y la escritura, es por ello, que para un desenvolvimiento eficaz en la sociedad, la capacidad de comunicarnos adecuadamente requiere no solo el dominio del lenguaje hablado, sino también, del escrito. Actualmente la lectura es la principal vía por la cual la gente se informa a través de diferentes medios de comunicación, como la prensa, la televisión, la internet, entre otros, para estar informado y conectado con el día a día.

El dominio de la lengua es un requisito indispensable para el logro de esa aspiración esencial que es la formación mujeres y hombres capaces de afrontar los retos del nuevo mundo, por eso resulta importante el desarrollo del lenguaje hablado en el niño y su capacidad de expresarse por escrito. También en comprender y apropiarse de lo que atesoran los libros y diversos materiales impresos como por ejemplo textos narrativos. En el ámbito educativo, la constancia y empeño del docente que entrega su amor por el trabajo que hace, sirve para que sus estudiantes aprendan satisfactoriamente y lo apliquen con éxito en el desenvolvimiento de la vida.

Para comprender el proceso de la lectura es necesario saber lo que implica “leer” y así se percibe de qué manera el lector, el escritor y el texto contribuyen a él, es decir, la lectura implica una transacción entre el texto, lector y contexto, por eso las características del lector son tan importantes

como las características del texto Roseblatt (1978). En otras palabras, el autor establece que la lectura depende principalmente del lector y de lo que él conoce, es decir, sus conocimientos previos a la lectura, lo cual hace una conexión entre el conocimiento y la nueva información.

En este sentido, Solé (2000) señala:

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual, el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente) para los objetivos que guían su lectura. El significado del texto se construye por parte del lector (p.17).

Así pues, bajo ésta perspectiva se puede decir que aprender a leer comienza con el desarrollo de las funciones del lenguaje escrito, es decir, que leer es buscar el significado y el lector debe tener un propósito para buscar dicho significado en el texto. De la misma manera, el lector emplea estrategias como “un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información” Goodman (1984). Es decir, que todo ello ocurre dentro de su cerebro, cada lector obtiene la información a través de los sentidos (vista o tacto), luego evalúa si es pertinente o necesaria la información que desea para ser utilizada finalmente para su conocimiento.

Es importante señalar que la construcción de significado debe pasar por ciclos durante el proceso de la lectura, según Goodman (1984) estos son: óptico, perceptivo, sintáctico y semántico. A partir del ciclo óptico (personas videntes, debido a que, de lo contrario estaríamos empezando por otro sentido como lo es el tacto) el cerebro controla al ojo y lo dirige para que busque aquello que espera encontrar, es decir, que en la medida en que se percibe debe coincidir con nuestras predicciones y en la medida en que tenga sentido, estaremos satisfechos. Esto ocurre una vez que se ha obtenido sentido del texto, es decir, se ha visto todos los detalles gráficos del contenido, por lo cual, hace que el ciclo perceptual sea muy eficiente.

En seguida, se encuentra el ciclo sintáctico, en el que se utilizan las estrategias de predicción para anunciar como por ejemplo el final de una historia, es decir, que se va a complementar la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico. Por otro lado, se encuentra la inferencia como estrategia y se refiere a lo que el lector va a inferir, es decir, lo que no está explícito en el texto. Dichas estrategias son básicas para el proceso de la lectura. Finalmente, el ciclo semántico donde se va construyendo el significado el lector está continuamente reevaluando y acomodando la información obtenida a partir de nuevas percepciones, es así, como los lectores a medida que leen utilizan todos los esquemas conceptuales para la comprensión del texto.

Además, cuando se habla de evaluar la comprensión lectora que es el punto central del desarrollo del presente trabajo, se tiene en cuenta que la comprensión forma parte del proceso de construcción de significado del texto, mediante la participación activa del lector, y para ello se desarrollan diferentes actividades que le permitan al estudiante conocer, usar otros tipos de texto en diversos contextos. Le sirve al niño en su proceso de formación como lector autónomo para transitar por los diferentes niveles de la comprensión lectora.

Según Abril (1999), entre ellos tenemos: **el literal**, el cual establece que todo está explícito en el texto y que generalmente es lo que más se trabaja en las escuelas, se formulan preguntas a los niños luego de haber leído una historia, cuento, otros, y las respuestas se generan a partir de la información expresada en el texto. Luego, el nivel **inferencial** que establece la relación entre partes del texto para inferir información o simplemente sacar conclusiones o aspecto que no están escritos en el texto. Y por último el nivel **crítico** que implica una valoración por parte del lector hacia lo que está leyendo, forma juicios propios tomando en cuenta sus conocimientos

previos. Pueden inclusive dar respuestas subjetivas sobre personajes, contenido e imágenes literarias.

Así pues, cabe resaltar que la lectura implica un verdadero proceso de aprendizaje para todos los involucrados en el ámbito educativo, donde el escolar se relaciona activamente con el texto, en un diálogo en el que se estimulan varias destrezas de pensamiento y expresión, donde la acción mediadora del profesor en su desarrollo es básica, y no puede reducirse a un mero control y evaluación final. Es primordial que el docente de educación básica ejecute prácticas que ayuden al desarrollo cognitivo en el proceso de la lectura del niño durante su desempeño escolar, manteniendo una visión integral en equilibrio con los componentes curriculares y el contexto sociocultural en el que está inmerso. Sobre la base de estos planteamientos, se requiere de un enfoque que consista en dejar atrás el modelo tradicional, donde el docente impone el ritmo del proceso de aprendizaje o recurre a una simple evaluación final, es decir, el profesor escoge los textos, fija las actividades de aprendizaje y decide cuál es el significado que los estudiantes deben adquirir durante el proceso de aprendizaje. De la misma forma, Cairney (2002) señala:

Las clases dominadas por las prácticas tradicionales de comprensión, los niños no suelen escoger por su cuenta libros para leer con fines que ellos consideran legitimados en clase, se ven obligados a leer libros y materiales que no suelen constituir materia de lectura del mundo real, por lo que tienen pocas oportunidades de compartir sus descubrimientos sobre la lecto-escritura. (sic)

De ésta manera, el autor considera la lectura en el modelo tradicional, como un proceso de transferencia de significado que requiere que los lectores extraigan del texto en particular y que a su vez, es el docente quien planifica actividades para capacitar a los estudiantes a descubrir los

significados que él considera apropiado. Debe dar paso a un modelo constructivista y de reflexión sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, creando ambientes de aula con un fuerte sentido de competencia comunicativa y es allí donde la lectura y la exploración de sus significados se considera sumamente importante para formar niños ávidos de lectura.

En efecto, a partir de la realidad escolar observada en los estudiantes de segundo grado de la Escuela Bolivariana Carlos Rangel Lamus del municipio San Cristóbal, estado Táchira, se perciben debilidades en el uso de las estrategias de comprensión de lectura por parte de los escolares, debido a que, al momento de hacer lectura de textos específicamente narrativos, lo hacen de manera elemental, sin emplear estrategias antes, durante y después de la lectura. Simplemente, al final de la lectura responden preguntas de decodificación de lo explícito en el texto, lo que implica, que utilizar esta estrategia está limitando al estudiante a pensar o “comprender”, dejando de lado, lo que verdaderamente representa construir el significado del texto, esto trae consigo que la actividad lectora se vea reducida, que los niños posean debilidades para utilizar las estrategias cognitivas de lectura: uso de saberes previos, inferencias, anticipación, hipótesis, recuento y análisis crítico.

Resulta interesante ésta realidad que se evidencia, ocurre en gran medida en las aulas de clase, inclusive desde la educación inicial, en la primaria y en muchos casos en la educación superior, con consecuencias en los procesos de la lectura y escritura, y bajo rendimiento escolar.

En tal sentido, el docente debe trabajar en el aula conjuntamente con sus escolares las características funcionales de los textos, las estrategias durante el proceso de la lectura e inclusive seleccionar el tipo de texto que se

va a leer, y así el niño sabrá cuál tipo de texto necesita en relación con su intencionalidad como lector.

En el presente estudio se plantea analizar el proceso de comprensión lectora practicado por los estudiantes en la escuela mencionada, a fin de fomentar actitudes favorables hacia el cambio y toma de decisiones. Sobre la base de los aciertos encontrados y observados se pretende diseñar una propuesta enmarcada para mejorar la comprensión lectora, que sin duda alguna, beneficia a todos los niños; para avanzar hacia las transformaciones que demanda actualmente la sociedad a la escuela básica.

Por tanto, la investigación a desarrollar se orienta a dar respuesta a las siguientes interrogantes ¿Cómo desarrollan los procesos de comprensión de lectura los estudiantes de segundo grado? ¿Qué importancia tiene las estrategias pedagógicas para la comprensión de la lectura? ¿Cómo evaluar la comprensión de la lectura en los estudiantes de segundo grado?

1.2. Objetivos de la investigación

1.2.1. Objetivo general

- ✓ Evaluar la comprensión de la lectura de textos narrativos en estudiantes de segundo grado en la Escuela Bolivariana Carlos Rangel Lamus.

1.2.2. Objetivos específicos

1. Diagnosticar el proceso de construcción de significado para la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado en la institución mencionada.

2. Diseñar una propuesta de evaluación de comprensión de la lectura de textos narrativos atendiendo los resultados del diagnóstico con estudiantes de segundo grado.
3. Ejecutar la propuesta de evaluación de comprensión de la lectura de textos narrativos con estudiantes de segundo grado.
4. Sistematizar la propuesta sobre el desarrollo de la comprensión lectora de textos narrativos con estudiantes de segundo grado en la Escuela Bolivariana Carlos Rangel Lamus.

1.3. Justificación de la investigación

Como docentes responsables interesa, y mucho, que nuestros estudiantes aprendan, no obstante, se ha observado que existen muchas diferencias en la calidad del aprendizaje de nuestros escolares. Se trata de enseñar para todos; sin embargo, el resultado no siempre responde a las expectativas y a esfuerzos impartidos por el docente. Son variadas las causas de estas diferencias: inteligencia, personalidad, conocimientos previos, motivación, entre otros, pero aun así, está demostrado que una de las causas más importantes, es la calidad de estrategias que los educandos ponen en juego cuando aprenden.

Asimismo, es relevante mencionar que las estrategias para la comprensión de la lectura, se consideran una guía de las acciones que hay que seguir, por tanto, elegir estrategias de lectura que favorezcan el desarrollo de la comprensión es sumamente importante en el proceso de aprendizaje.

De igual manera, el rol del docente en la enseñanza con los estudiantes, debe actuar como un facilitador del aprendizaje, mediar el encuentro de sus escolares con el conocimiento para orientar y guiar las actividades constructivistas de los mismos. Todas las estrategias de enseñanza son utilizadas flexiblemente por el profesor y éste las puede usar antes para activar la enseñanza, durante el proceso de la comprensión lectora, para favorecer la atención y después para fortalecer el aprendizaje de la información nueva. Por ello, es necesario un educador con competencias para observar, planificar y sobretodo evaluar los procesos cognitivos de lectura, hacer juicios de valor y tomar decisiones que pretendan transformar su práctica desde el aula de clase.

Desde luego, fomentar en los docentes la creación de estrategias pedagógicas para la comprensión de la lectura con sus estudiantes, necesariamente reviste de acciones prácticas que contribuyan a obtener un mejor desempeño educativo. En este sentido, la tarea ocupa un lugar relevante, incluso, en algunos momentos se plantean retos que muchas veces superan los objetivos que debe asumir la educación, visualizada como parte del sistema social.

Esta investigación es un aporte pedagógico, metodológico y teórico, debido a que, contribuyó a la formación y consolidación del proceso cognitivo de lectura a través de la construcción de significado con textos narrativos en segundo grado. También como experiencia didáctica puede ser aplicada en otros grados, es decir, permitió contrastar las bases teóricas con la realidad vivenciada por la investigadora, lo cual constituye una fuente primaria para referir futuras investigaciones donde se estudie la participación del docente dentro de un espacio natural educativo como es la institución escolar.

De igual manera, desde el punto de vista metodológico se desarrolló una serie de pasos que permitió sistematizar la propuesta y luego ofrecerla para valorar la investigación acción como una alternativa de revisión constante de la práctica docente, y método que favorece la innovación en el aula. Con referencia a la justificación práctica del trabajo investigativo se trazan un conjunto de intencionalidades y acciones estratégicas en concordancia con las dimensiones de estudio, en la oportunidad de propiciar la solución a las dificultades que mantienen los escolares durante la comprensión del proceso de lectura.

Finalmente, desde el punto de vista institucional, porque se participa en el beneficio del educando y de la Escuela Bolivariana Carlos Rangel Lamus, al proporcionar orientaciones que sirvan para mejorar la evaluación de la comprensión lectora, destinada a perfeccionar el proceso de aprendizaje en los escolares que reciben el servicio de la biblioteca escolar en esta institución.

1.4. Alcances y limitaciones

Dentro de los alcances de este trabajo de investigación está cumplir con los propósitos y objetivos planteados anteriormente, que surgen de la necesidad de resolver este problema, presentes en el ámbito educativo; se ha observado deficiencia en la comprensión de la lectura. Asimismo, se busca dar soluciones a partir de las interrogantes planteadas en el problema, las cuales conllevan a determinar paso a paso el diseño de estrategias pedagógicas para evaluar la comprensión de la lectura en niños y niñas del segundo grado de la Escuela Bolivariana Carlos Rangel Lamus. Sin embargo, como toda investigación se presentan ciertas limitaciones o aquellos inconvenientes que se muestran en la investigación como por

ejemplo, las múltiples actividades imprevistas que se incluyen a lo largo del año escolar y modifican las planificaciones ya elaboradas. Los recursos económicos para reproducción de los organizadores previos en cada uno de los encuentros de lectura; toda investigación lleva tiempo para ejecutarla, muchas veces hace falta para replantear acciones por los cambios que se suscitan en el desarrollo de la investigación para llevar a cabo con eficacia los objetivos planteados.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO II

Marco teórico

El marco teórico o marco referencial tiene el propósito de dar a la investigación un sistema coordinado y coherente de conceptos sobre lectura, estrategias cognitivas de lectura, comprensión lectora y evaluación de misma, permitiendo abordar el problema investigado. De éste dependerá el resultado del trabajo, es decir, poner en claro para el propio investigador, sus postulados y supuestos, asumir los frutos de investigaciones anteriores y esforzarse por orientar el trabajo de un modo coherente. Según Tamayo (2001) “El marco teórico permite situar el problema que se está estudiando dentro de un conjunto de conocimientos, que permita orientar la búsqueda y ofrezca una conceptualización adecuada de los términos que se utilizarán en el trabajo” (p.12), de allí se desprende la importancia de éste capítulo pues permite fundamentar los aspectos más importantes sobre el proceso de la construcción de significado de la lectura.

2.1. Antecedentes de la investigación

La calidad de la educación requiere de docentes orientados a la excelencia, es decir, que sean eficaces y eficientes en lo que respectan los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Se considera el uso de las estrategias pedagógicas para la lectura, dicha herramienta permite el logro de un aprendizaje significativo y constructivo, sin embargo, es importante señalar que algunos docentes deben iniciar la búsqueda de estrategias de lectura para la construcción de significado de textos narrativos, a la vez que debe reflexionar constante y creativamente sobre la aplicación en su

desempeño profesional para el desarrollo del ser humano y la sociedad, así lo señalan algunos aportes realizados por los siguientes estudios que servirán de antecedentes a la presente investigación. Entre ellos se destacan:

A nivel internacional se encuentra Ramírez (2011) quien en Colombia realizó un estudio llamado “La comprensión lectora de textos narrativos (fábulas) en los estudiantes del grado cuarto de básica primaria de la I.E. Don Quijote del Municipio de San José del Fragua” al sur del departamento del Caquetá a 60 km de su capital Florencia. Es una entidad de naturaleza oficial y carácter mixto, que atiende los grados de transición, básica primaria, básica secundaria y media, en su modalidad de Gestión en cultura empresarial, con un total de 866 estudiantes en la jornada mañana y tarde, cuenta con tres grados de cuarto; uno en la jornada de la mañana y dos en la jornada de la tarde, atendida por su representante legal el Especialista Gregorio Perdomo Polanía. Esta investigación se llevó a cabo planteándose como objetivo: implementar una propuesta metodológica que permita mejorar la comprensión lectora de textos narrativos (fábulas) en estudiantes del grado cuarto de la básica de la Institución Educativa Don Quijote del Municipio de San José de Fragua. La investigación fue de tipo cualitativa y cuantitativa, empleó el método de prueba diagnóstica, utilizó instrumentos de rejillas, tablas y diarios de campo. Tuvo una muestra de diez (10) estudiantes en edades comprendidas de nueve (09) y once (11) años. El estudio le permitió concluir que la aplicación de talleres pedagógicos contribuyó a mejorar la comprensión lectora en textos narrativos (fábula) en los estudiantes del cuarto grado, llevándolos a un nivel crítico-intertextual con preguntas semi-estructurales.

Evidentemente, el estudio descrito con anterioridad se relaciona con éste, desde la perspectiva de mejorar la comprensión lectora en niños de

educación básica a partir de textos narrativos como la fábula, teniendo en cuenta que para su efectividad se desarrolló una propuesta metodológica a través de unas series de actividades basada en los momentos de la comprensión de lectura: antes, durante y después. El cual sirvió de guía para optimizar y fortalecer los procesos cognitivos de lectura en los estudiantes.

También se encuentra a nivel internacional, Choque (2014) quien en Perú realizó un estudio que lleva por título “Mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del primer grado “A” de la Institución Educativa N° 41024 Manuel Gallegos Sanz, Cayma – Arequipa. El tipo de investigación que se realizó es cualitativa. Se desarrolló con el diseño de la investigación-acción, como estrategia y herramienta para mejorar la práctica pedagógica. La investigación presentó como objetivo desarrollar actividades a través de estrategias del antes, durante y después de la lectura para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del primer grado “A”. Se llevó a cabo en 10 sesiones de aprendizaje, durante 2 meses y 1 semana, en dos horas pedagógicas en las cuales se trabajaron estrategias para cada momento de la comprensión lectora, se contó con el apoyo de los padres de familia para la adquisición de material estructurado y no estructurado, estas estrategias contribuyeron a mejorar la comprensión lectora. La población estuvo conformada por ocho (08) niños entre seis (06) y siete (07) años de edad, tres de ellos son varones y cinco son hembras. Asimismo, para la recolección de datos se utilizó una lista de cotejo, luego una lista de conteo, con frecuencias y porcentajes de los logros durante la aplicación del instrumento de evaluación. Para cada sesión de aprendizaje el análisis e interpretación de los resultados se utilizó la triangulación: instrumento, categoría y diario de campo. Luego de la aplicación de las estrategias se constató mejoría en la comprensión lectora en sus tres momentos, en los estudiantes del primer grado “A” de primaria que fueron objeto de estudio.

Esta investigación se relaciona en gran medida con la presente, por la idea que a partir de estrategias antes, durante y después de la lectura, se puede propiciar el aprendizaje significativo de la comprensión, mediante la interacción con todas las actividades de lectura, alcanzando de esta manera la progresión de los niños en el proceso de construcción de significado del texto.

En ámbito nacional, se encuentra Escalante y otros (2010), quienes titularon su estudio “Una estrategia de comprensión de la lectura: la formulación de preguntas”. Esta investigación cualitativa analizó el efecto de las preguntas generadas por el lector en la comprensión de la lectura. Los datos, de cincuenta y cuatro estudiantes de cuarto grado de tres escuelas primarias rurales en el estado Trujillo, se recabó a través de procedimientos cualitativos: observación participativa, notas de campo, grabación de audio y video y entrevistas semi-estructuradas. El análisis de la información se desarrolló a través de la comparación de patrones y triangulación de la información. Los resultados evidencian efecto pedagógico, reflexivo y motivador positivo de la pregunta generada por el lector en la comprensión de la lectura.

El aporte de ésta investigación se tomó como referente la formulación de preguntas adecuadas para evaluar la comprensión de la lectura a partir de textos narrativos. Sus resultados demuestran que las preguntas bien elaboradas, propician el uso de saberes previos, predicciones e inferencias en los estudiantes para darle significado al texto.

En el ámbito regional, se encuentra Mariño (2010), quien tituló su estudio “Estrategias de enseñanza para fortalecer la comprensión lectora en niños y niñas de la primera etapa de educación básica tercer grado de la Unidad Educativa Juan Bautista García Roa, ubicada en San Cristóbal, estado Táchira”. A partir del diagnóstico de estrategias de comprensión

lectora utilizadas por los escolares, se implementó un plan de acción orientado con actividades basadas en estrategias de comprensión que motivaron a los alumnos participantes a abordar e interactuar con textos de acuerdo con sus necesidades y preferencias. Se seleccionó 33 sujetos. Se empleó la investigación acción como metodología de enfoque cualitativo, apoyada en la encuesta y la observación participativa. El diagnóstico evidenció la necesidad de fortalecer estrategias de comprensión lectora en los escolares, debido a que, escasamente lo aplicaron en el momento de leer, para lo cual se desarrollaron actividades pedagógicas, en conformidad con el paradigma constructivista y las estrategias sugeridas por Solé (2001), entre las que destacó: uso de saberes previos, predicción, inferencia, renarración, repetición, dramatización, entre otras. Alcanzando dicha investigación resultados acertados porque permitió el desarrollo de la comprensión lectora en los participantes quienes disfrutaron de la lectura desde la óptica de la recreación y se acercaron a los libros con curiosidad, ejecutaron diversas actividades de promoción y animación de lectura que les ayudó a desarrollar el lenguaje oral al participar en forma libre y espontánea en conversaciones y discusiones sobre experiencias personales relacionadas con las lecturas presentadas.

De esta investigación se tomó como referente el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora en tres momentos antes, durante y después de la lectura. Además, se destacó el uso de las estrategias cognitivas como predicción e inferencias por parte de los estudiantes para la construcción de significado de texto. En conclusión, los estudios reseñados con anterioridad se relacionan con esta investigación en algunos tópicos, como en ciertas actividades propuestas, las referencias teóricas, algunos de los tipos de textos usados y el contexto donde se desarrollaron.

2.2. Bases teóricas

Las bases teóricas en una investigación, constituyen los soportes figurados que la sustentan. Autores como Fidias (2005) definen las bases teóricas como “los conocimientos sustentados que permiten explicar los fundamentos teóricos de un problema de investigación” (p. 45). De ahí que éstas comprendan un conjunto de conceptos y proposiciones que constituyen un punto de vista o enfoque determinado, dirigido a explicar el fenómeno o problema planteado. Esta sección puede dividirse en función de los tópicos que integran la temática tratada o de las variables que serán analizadas por la investigación.

2.2.1. El proceso de la construcción de significado

2.2.1.1. La Lectura

La lectura es un proceso cognitivo individual que tiene por finalidad la construcción de significado, en la medida que se relaciona lo que se tiene en el repertorio cognitivo, con la nueva información que se recibe a través de los materiales impresos, avisos, revistas, folletos, noticias, libros, entre otros. Como señala Smith (1990):

(...) para determinar la naturaleza precisa de la lectura, se han de considerar no solo lo que sucede con los ojos sino también con la memoria y la atención, o fenómenos como la ansiedad y el afán de correr riesgos, la naturaleza y las funciones del lenguaje, la comprensión del discurso hablado, las relaciones interpersonales, las diferencias socioculturales, el aprendizaje en general (...) (p.18)

Es por ello, que la lectura implica una relación estrecha entre todo lo que posee el individuo en su memoria, el contexto interior y exterior de éste,

y la información que ofrece el texto, es decir, que cada individuo a partir de éstos elementos construye su propio texto.

Solé (2000) ha enseñado que leer es “un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura, es decir, que el significado del texto se construye por parte del lector”. Es decir, que para leer a su vez necesitamos simultáneamente las prácticas de decodificación, y aportar al texto nuestras ideas y experiencias previas, al igual que la predicción e inferencia.

La lectura como destreza compleja que se puede segmentar en habilidades más simples, es por consiguiente una actividad de conocimiento en la que intervienen y confluyen diversas capacidades y pericias. La lectura es clave para la comprensión e interpretación del conocimiento, incluso para la vida diaria, pues a través de la lectura se accede a conocimientos, valoraciones e informaciones que actualizan las opiniones. Coll (1999) señala “La lectura es considerada como una totalidad que no se puede segmentar en unidades separadas e independientes y es considerada como un proceso constructivo lingüístico, comunicativo, social e independiente”.

La actividad de la lectura como conjunto de saberes y conocimientos, requiere de un planteamiento didáctico que repercuta en la activación de las estrategias pertinentes para garantizar la adecuada participación del lector para el desarrollo del proceso de la comprensión lectora.

Asimismo, la lectura es interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperamos leer (Solé, 2000). Este proceso debe asegurar que el lector comprenda el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le

interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder; detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además, deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario.

Por otra parte, Dubois (1991) establece que si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, se propone que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. El primero, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

De la misma forma, la primera teoría del paradigma positivista Gary (1937), Carrol (1976), Gibson y Levin (1975) supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. Además, la lectura es un proceso divisible en sus partes componentes, siendo la comprensión tan solo una de esas partes. Asimismo el lector es ajeno al texto y su papel se reduce a extraer el sentido de aquel.

La segunda teoría es la lectura como un proceso interactivo, donde los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar

con el texto y construir significado. Entre los autores que sostienen estas ideas están Goodman (1976), Smith (1997), Spiro (1980) y Rumelhart (1997). Al respecto Dubois (1991), concluye:

La lectura es un proceso global e indivisible; el sentido del mensaje escrito no está en el texto sino en la mente del autor y el lector; el lector construye el sentido a través de la interacción del texto; la experiencia previa del lector juega un papel importante fundamental en la construcción del sentido del texto. (p.16).

De allí que esta concepción se destaca el papel activo del lector, al señalar que construye el sentido del discurso escrito haciendo uso de su competencia lingüística como de su experiencia.

En la actualidad la lectura es concebida como proceso transaccional, es una construcción de significado paralela a la del autor. La transacción a la que hace referencia Rosenblatt (1996) indica relación doble y recíproca entre el cognoscente y lo conocido propuesta por John Dewey. Es decir, que el texto construido es el que el lector comprende y está determinado por los esquemas y unidades en las cuales está almacenado el conocimiento y la información sobre cómo utilizarlo. Autores que apoyan esta teoría son Rosenblatt (1996), Goodman (1984).

La anterior postura acerca del proceso de lectura está íntimamente relacionado con los objetivos de la presente investigación, debido a que, espera contribuir con la formación de lectores autónomos desde el contexto escolar, a través de la comprensión de la lectura, teniendo en cuenta que es un proceso de construcción de significado por medio de la interacción con el texto, saber leer no solo es decodificar, sino fundamentalmente, se trata de comprender aquello que se lee, es decir, ser capaz de reconstruir el significado global del texto, esto implica identificar la idea central de lo que el autor quiere decir, en pocas palabras involucra una acción intelectual de alto

grado de complejidad en la que el que lee elabora un significado del texto, que completa el mismo que le dio el autor.

Entonces, la lectura debe considerarse como un proceso complejo de pensamiento, que tiene por finalidad la construcción del significado mediante las relaciones que desarrolle el lector, de sus conocimientos acerca del tema, logrando así la transformación de saberes y actitudes del lector acerca de lo abordado. Por ello señala Serrano y otros (2004):

Es necesario que los niños y jóvenes vivan y experimenten la lectura como actividad que les permite experimentar un mundo nuevo de experiencias, de la que puede surgir alguna situación que da rienda suelta a su imaginación, a la reflexión. Al cuestionamiento o a ideas conjugadas con la fantasía. En fin, un conjunto de vivencias inesperadas pero significativas para quien está leyendo, de donde podrían surgir nuevas elaboraciones, vinculadas a sus pensamientos e ideas y no ajenas a su conciencia (p.21)

Es decir, que la lectura va más allá que la simple decodificación, abre horizontes en miras de que cada lector se sienta a gusto con lo que está leyendo, se convierte en la máxima expresión de placer, disfrute, y gozo. Entonces, aun cuando los niños no puedan decodificar por sí solos, pueden comprender, imaginar, reflexionar a partir de lecturas en voz alta por un adulto que los guíe, alcanzando de esta manera la construcción de significado del texto.

2.2.1.2. Lectura de textos narrativos

Serrano y otros (2002), plantea que en los últimos años, el objetivo principal de la enseñanza de la lengua es el de favorecer en el individuo la adquisición de una competencia comunicativa, que le permita actuar de manera adecuada en los diversos contextos culturales y sociales. Por lo que, en el desarrollo de las estrategias pedagógicas aplicadas en aula por parte

del docente, debe ser apropiada de manera que, los textos ocupen un verdadero lugar como instrumento, permitiendo que los actos de lectura y escritura asienten real significación en los procesos comunicativos.

Al mismo tiempo, la selección de los textos es de gran relevancia para los docentes, puesto que, los contenidos deben atender a la naturaleza y calidad de los conocimientos que contiene o transmite. Según Kaufman y Rodríguez (1993) de acuerdo con la función del lenguaje, los textos como unidades comunicativas, manifiestan las diferentes intenciones del emisor: buscar informar, convencer, entretener, expresar estados de ánimo, afectos o emociones. Tomando en cuenta las funciones del lenguaje enunciadas por Jakobson, las autoras han seleccionado como pertinentes: la informativa, literaria, apelativa y expresiva. Asimismo, proponen otro criterio de clasificación para cruzar con el de las funciones, podría ser relacionado con las distintas maneras de entrelazar, de tejer las ideas al que denominan *trama*, referida a los “diversos modos de estructurar los distintos recursos de la lengua para vehiculizar las funciones del lenguaje” (p.25). Estas tramas son la narrativa, la argumentativa, la descriptiva y la conversacional. Y dentro de la trama narrativa se encuentran los cuentos, las novelas, las fábulas, leyendas, noticias, relatos históricos y biografías. En el texto narrativo su contenido se organiza de manera secuencial, es decir, los hechos o acciones se presentan a través de una secuencia temporal, es así, como los tiempos verbales son principales al igual que el interés de la trama en las acciones que se despliegan a lo largo del texto.

Es por ello que, la presente investigación se enfoca en la trama narrativa porque el lenguaje en este caso de la fábula y cuento, dirigida a los niños, presenta un lenguaje sencillo que facilita la entrada al mundo de los textos orales y escritos. Además, los escolares interpretan, reflexionan, memorizan historias y participan en determinadas partes del texto,

asumiendo roles de los personajes, repitiendo refranes, expresiones, entre otros. Asimismo, los niños se benefician de los comentarios que realizan sus demás compañeros y docente. Los cuentos y fábulas pueden leerse en voz alta, abriendo un espacio para las intervenciones de las impresiones iniciales a lo que se va a leer, opiniones y especulaciones de los distintos personajes, sucesos, finales, entre otros. Para ello, los docentes deben planificar correctamente las preguntas, debido a que, a partir de ellas se estaría evaluando en cada momento: antes, durante y después de la lectura.

Es así como, la lectura de los cuentos y las fábulas ayuda a los estudiantes a interpretar y permiten dejar volar su imaginación. Por lo tanto, el texto es adecuado cuando responde a las necesidades del lector, se adapta a los objetivos y propósitos de la comunicación. Es decir, para que los textos sean realmente valorados como unidades de significado deben reunir características esenciales: adecuación, coherencia, eficacia y eficiencia. Según Serrano y otros (2002), establece que la lectura debe constituirse en una experiencia agradable para el lector, y para ello, recomienda una selección adecuada de los textos según los intereses de los escolares. La lectura individual debe hacerse sin condiciones previas, es decir, permitir al estudiante que pueda crear, imaginar, soñar, a partir lo que lee. Y evitar convertir la lectura de textos narrativos en situaciones meramente de preguntas y respuestas literales.

2.2.1.3. Concepto de narración

La narración es la forma literaria que desarrolla la acción de relatar cualquier suceso o sentimiento mediante la utilización de la palabra en prosa Bernal (2005). Igualmente, la narración constituye un instrumento cognitivo primario, una forma irreducible de hacer que un cúmulo de experiencias se torne comprensible. Por ello, puede concebirse también como una categoría

estructurante del pensamiento y del discurso, que permite crear significados, con funciones referenciales y ontológicas. Desde una perspectiva lingüística, en la narración confluyen una amplia variedad de fenómenos discursivos.

Es decir, se estructura en una secuencia de eventos entre los que se establece una relación temporal, causal y orientada hacia metas y se realizan inferencias puesto que, la función comunicativa de la narración es entender. La construcción del significado parece estar guiada fundamentalmente por el conocimiento y el análisis del texto se hace en términos de su contenido o estructura, y de las relaciones entre ambos, y por otra parte, en los estudios sobre la interacción entre autor y lector es considerado el texto como un instrumento de comunicación entre ambos.

2.2.1.4. Características del texto narrativo

La estructura básica de este tipo de texto es la organización temporal. En la narración clásica pueden distinguirse tres segmentos: situación inicial, complicación y desenlace. La superestructura narrativa se caracteriza por poseer una estructura básica: marco, suceso y episodio. Estas tres categorías forman la trama. Estas categorías se componen por una narración que se origina con una complicación en la vida de los protagonistas, que genera en ellos una reacción. El narrador mientras relata la trama, comenta, opina, hace su evaluación. La evaluación no pertenece a la trama porque se trata de una reacción del narrador frente a la misma. Esta opinión puede presentarse también como cualidades que el narrador atribuye a los personajes o sentimientos que expresa acerca de ellos. Muchas narraciones tienen una moraleja, enseñanza que puede aparecer al principio o al final de la narración. La moraleja es característica de las fábulas. Algunos textos narrativos son: el cuento, la novela, el mito, la obra de teatro, la historieta, el relato cotidiano y la fábula

2.2.1.5. Concepto de comprensión lectora

Para Van Dijk y Kintsch (1983) dicen que “la comprensión lectora constituye una habilidad cognitiva compleja en la medida en que depende de múltiples procesos (léxicos, sintácticos, semánticos) y que además interactúan entre sí”. Sin embargo, desde el punto de vista del lector, el resultado de esta compleja dinámica puede expresarse de una manera sencilla básicamente comprender supone construir una representación adecuada del significado del texto. Estas es pues, la tarea del lector, extraer la información que el texto proporciona interpretándola según representaciones ajustadas a lo que el autor del texto pretende transmitir. Es decir, el lector debe ser capaz de reconstruir el significado global del texto; ello implica identificar la idea núcleo que quiere comunicarnos el autor, el propósito que lo lleva a desarrollar dicho texto, la estructura que emplea, entre otros. En consecuencia, se puede decir que implica una acción intelectual de alto grado de complejidad en la que el lector elabora un significado del texto que contempla el mismo que le dio el autor.

2.1.2.6. Niveles de comprensión lectora

Elosúa y García (1993) han distinguido varios niveles de procesamiento de la lectura desde el punto de vista funcional. Estos niveles componen un proceso continuo que se inicia en los niveles de lectura asociados al micro-procesamiento, continúa los niveles de comprensión más profunda, donde intervienen los macro-procesos, y termina con los niveles superiores de metacognición.

- 1) Nivel de decodificación:** El cual tiene que ver con los dos primeros tipos de microprocesamiento: los referidos al procesamiento de palabras y a la asignación del significado del léxico.

- 2) Nivel de comprensión literal:** corresponde con lo que se ha llamado “comprensión de lo explícito del texto”. Este nivel de comprensión refleja simplemente aspectos reproductivos de la información expresada en el texto sin “ir más allá del mismo”.
- 3) Nivel de comprensión inferencial:** tiene que ver directamente con aplicación de los macroprocesos, y se relaciona como una elaboración semántica profunda (esquema y estrategias). De este modo, se consigue una representación global y abstracta que va “más allá” de lo dicho en la información escrita (inferencias, construcciones, entre otros).
- 4) Nivel de meta comprensión:** Se refiere al nivel de conocimiento y control necesario para reflexionar y regular la actividad de comprensión.

De lo expuesto por los autores, los niveles de comprensión, simplemente es el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto y que, generalmente, es lo que más se trabaja en la escuela.

2.2.2. Literatura infantil en la comprensión lectora

2.2.2.1. Concepto de literatura infantil

Es un género de la literatura universal que, por estar dirigido primordialmente a los niños y las niñas, debe tener, además de una gran calidad ética y estética, características propias, adecuadas a la etapa biológica, psicológica e intelectual del infante. Bernal (2005). El concepto anterior según lo expuesto por el autor está afirmando que la literatura para niños y niñas forman parte de la gran corriente artística de la literatura universal, que tiene sus características propias que lo hacen especial y específico.

2.2.2.2. Elementos de la literatura para niños y niñas. Bernal (2005)

- **Calidad ética:** Sin duda por su desarrollo tanto biológico como cultural e intelectual, el niño y la niña no tienen capacidad suficiente para abordar y confrontar por si solos, algunas propuestas ficcionales, anecdóticas, que les propongas conceptos que riñen con la ética universal. Es decir, con los grandes principios y valores que ha mantenido la civilización a través del tiempo como el derecho a la vida, el respeto al pensamiento, el culto a la libertad, la honestidad, entre otros.
- **Calidad estética:** Igual sucede con lo estético. Todo niño, niña y adolescente tiene derecho a que, así como se le trata de dar el mejor alimento material posible se le dé también el mejor manjar espiritual e intelectual posible, de esta manera le proporcione desde las más tempranas edades una gran calidad artística.

2.2.2.3. Características de la literatura para niños y niñas

Según Bernal (2005) la buena literatura infantil debe tener, en términos generales, las siguientes características:

- Descripciones cortas, claras y ágiles.
- Diálogos frecuentes, rápidos que permitan la transmisión de pensamientos completos en pocas palabras.
- Acción suficiente y bien narrada, de tal manera que mueva a la curiosidad mediante el suspenso.
- Toda la fantasía posible. Aquellas fantasías deben ser narradas, para que convenzan tanto al niño y a la niña como al lector adulto, con la mayor naturalidad, claridad y belleza.

- Humor.
- Poesía. La poesía debe ser sencilla, no simple, debe contener imágenes claras pero bellas. Y debe trabajar el lenguaje, las palabras, los sonidos, el ritmo de manera natural, sin afectaciones.
- Entretenimiento. Por su inestable capacidad de concentración y por su absoluta espontaneidad y honestidad, requiere que el texto sea interesante, que capten de manera placentera su atención.

Lo expuesto por el autor, la literatura para niños debe hacerse con tipos de textos breves, pero que contengan narraciones completas y en un contexto en el que todas las vías de acceso a la ficción se interrelacionen con la realidad para formar las competencias propias de los niños que empiezan a leer textos narrativos compartida con los adultos. Asimismo, se encuentra las características e intereses en las diferentes edades según Elizagaray y el Banco del Libro (2005).

Intereses de los niños en las diferentes según alga marina Elizagaray		Intereses de los niños en las diferentes según el banco del libro	
EDAD IMAGINATIVA Entre los seis y ocho años de edad.	El niño se transporta hacia la fantasía de los mitos y de los cuentos de hadas. Esta es la edad de la imaginación, “de las insólitas preguntas que a los adultos a menudo nos dejan perplejos”.	LECTORES EN MARCHA. De seis a nueve años de edad.	En este período suele consolidarse las destrezas lectoras. Para ayudarles en este proceso lo mejor es ofrecerles libros que los atrapen. Se les puede ofrecer libros significativos e interesantes de lecturas sencillas para leer independientemente y libros más extensos para ser leídos en voz alta por un adulto. Comentar la lectura sin presionarlo puede ayudar a los niños a superar esta etapa que para muchos puede resultar difícil.

Fuente:

En: El Banco del Libro recomienda. Los mejores libros y CD-ROM para niños y jóvenes 2005. Banco del Libro. Caracas.

En este sentido, es importante que los docentes conozcan los diferentes intereses que tienen los niños al momento de la selección y lectura de textos. Según sus edades los autores anteriormente expuestos, manifiestan que a los niños se les deben proporcionar libros sencillos, de textos cortos pero completos en significado, para ello debe conocerse las características de los tipos de textos, en este caso, los narrativos para el buen desarrollo de estrategias cognitivas para la comprensión lectora.

2.2.3. Estrategias cognitivas en la comprensión lectora

Según Alonso y Gómez (1993) las estrategias “tienen el propósito de estimular y promover el aprendizaje mediante una serie de actividades sistemáticas basadas en el diseño, planificación y la ejecución”. Según dicho autores, las estrategias son unas series de tácticas y destrezas que van a estar enmarcadas dentro de un conjunto de actividades que se ejecutan en la planificación diaria del docente.

Asimismo, las estrategias han sido contextualizadas de formas muy diferentes, aunque todas las definiciones comparten la idea de que son una forma de conocimiento procedimental cuyo objetivo es de promover en el alumnado la competencia tanto en el control de la actividad de lectura como la explicitación de las operaciones cognitivas más relevantes cuya ejecución eficaz, está orientada a la construcción de representaciones cognitivas coherentes y estructurales. Escoriza (2003)

Es por ello, que las estrategias son acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Asimismo, las estrategias cognitivas de lectura, constituyen aquellas actividades o prácticas que son utilizadas por el lector a fin de

desarrollar u organizar la información que lee y así interpretarla buscando llegar a conclusiones y de esta manera crear nuevos conocimientos necesarios para el logro de habilidades y destrezas. Del mismo modo, la comprensión lectora implica desarrollar pericias apropiadas para organizar los esquemas cognitivos. De manera que si se hace uso eficiente de las mismas se mejora la comprensión lectora, logrando tener una visión más amplia del contenido leído.

De ahí viene, la importancia de los estudios de Piaget (1971), donde destacan las características cognitivas de los niños y la evolución del pensamiento de los mismos. En líneas generales se puede señalar los siguientes aspectos al desarrollo personal y al comportamiento de los niños y niñas en edad escolar:

- Se encuentran en un estadio de operaciones concretas, que se caracteriza por el empleo de algunas comparaciones lógicas para responder al estímulo.
- Hacen girar la realidad en torno a su propia actividad.
- Poseen inteligencia práctica, por lo que se conocen a través la experiencia individual y personal.
- Desarrollan la capacidad de atención y observación.
- Se desenvuelven básicamente en la vida social, pues ya disponen de los hábitos necesarios para ello.
- Entienden y respetan las normas de convivencia.

De acuerdo con el autor, a partir de los seis a ocho años de edad de los niños, el período de operaciones concretas, es el progreso de la capacidad para pensar de manera lógica en un cambio de forma constante, destacando así el desarrollo social para obtener mejor dominio comunicacional con sus pares. Los niños pueden pensar en esta etapa

lógicamente, pero solamente en las cosas concretas que están cercanas a sus propias experiencias, es decir, carecen la capacidad de pensar abstracto, en las cosas tales como cálculo, entre otros, que no tienen ninguna realidad física concreta. La actividad lúdica o el juego van hacer una herramienta para la evolución moral.

Es así como, Piaget (1971) y la escuela de Ginebra sostienen que “es el pensamiento el que posibilita la construcción del lenguaje, y tiene su origen en la acción”, lo cual significa que es necesaria la inteligencia para que el lenguaje sea posible. En consecuencia, este trabajo pretende estar en correspondencia con los procesos de la lectura y es por ello, necesario presentar las características del pensamiento concreto, debido a que, el docente debe hacer uso de estrategias de lectura para aproximarse al proceso cognitivo del niño y de acuerdo a las características de los escolares.

En el mismo orden de ideas, Vygostki (1934), considera que el proceso de desarrollo cultural que viene hacer la interacción de las personas con su medio, puede definirse en cuanto a su contenido, como el desarrollo de la personalidad del niño y el concepto que tiene acerca del mundo que lo rodea, pues la escuela debe propiciar espacios de aprendizaje que promuevan la adquisición de saberes sociales y morales. Por ende, los aprendizajes significativos planteados por Ausubel (1976), motivan al docente para que sus aprendizajes tengan sentido en la vida del escolar, permitiendo la conexión entre sus experiencias escolares con las experiencias cotidiana.

2.2.3.1. Estrategias cognitivas antes de la lectura

Según Serrano y otros (2002) las estrategias cognitivas más importantes utilizadas por el lector son los saberes previos, la predicción, la

inferencia, entre otras. Las estrategias cognitivas que se utilizan en la comprensión de la lectura suelen ser antes, durante y después de leer el texto. En la pre-lectura se deben llevar a cabo las estrategias que deben activar los esquemas cognitivos, a partir de saberes previos, lluvias de ideas.

a) Saberes previos

Son todas aquellas adquisiciones que los alumnos ya poseen sobre determinado núcleo de conocimientos, éstas, deben ser el inicio a un nuevo proceso de enseñanza y aprendizaje; por ello, es necesario buscar la manera de establecer la articulación de estos saberes con los que va a adquirir.

El niño posee sus vivencias y formas propias, de relacionarse con el mundo y conocer su realidad, no sólo tiene la capacidad para el descubrimiento, además puede ir modificando esta capacidad y adecuarla a formas de razonar más evolucionadas. Igualmente, para Serrano y otros (2002) favorecer la formación como lectores es necesario que “el docente propicie situaciones de aprendizajes ricos de experiencias que permitan a los niños transitar nuevos caminos que los lleven a vivir y a disfrutar la lectura como una experiencia enriquecedora”, en otras palabras el docente debe orientar en los estudiantes a cultivar sus sentimientos, valores, para hacer de la lectura una práctica significativa de transformación personal y académica.

De igual manera el autor citado anteriormente, incluye una amplia variedad de tipos de conocimientos previos entre los cuales se destacan: los conceptuales, conformado por el conocimiento general del mundo, de lo social, de lo histórico y cultural, es decir, todo aquello que se conoce de las cosas, la naturaleza, de los otros y de nosotros mismos, obteniendo como resultado de nuestra experiencia diaria, pero sobretodo del conocimiento construido a través de la vida escolar. Y por otro lado, el conocimiento de tipo

actitudinal que abarca las creencias, cualidades, normas y valores. En otras palabras el lector debe conocer que durante la lectura de un texto es importante poseer conocimiento previo adecuado para manejar y reelaborar el contenido del texto, saber utilizarlos de manera eficiente en el procesamiento para la construcción del significado.

Asimismo, se entiende la lectura como un proceso activo mediante el cual el lector procesa el texto a partir de la relación interactiva que se establecen con los esquemas cognitivos que posee y la información del texto, es decir, el uso de conocimientos previos antes de la lectura. Por ello, cuando se habla de esquemas son paquetes estructurados de conocimiento y de procesamientos, almacenados de manera organizada en la memoria a largo plazo Rumelhart (1980). Coll (1991) también los define como “las representaciones que posee una persona sobre una parcela de la realidad” (p.52).

A partir de éstas concepciones surgen importantes características de los conocimientos previos, y es que, cuando el lector aborda un texto lo hace en posesión de conceptos, vivencias, experiencias, estrategias y conocimientos, adquiridos en el transcurso de su vida escolar y social, los cuales utiliza como herramientas para interpretar y comprender la información. Por consiguiente, los esquemas constituyen las teorías informales que cada uno de nosotros va formando a partir de situaciones, hechos o momentos vividos, con lo que podemos entrar en contacto a lo largo de la vida. Asimismo, cuando leemos o cuando aprendemos, lo hacemos a partir de la teoría privada de la realidad, y, a la vez, esa interpretación la integramos nuevamente a nuestros esquemas, los cuales se van enriqueciendo, modificando, ampliando y refinando sucesivamente. Miras (1993).

Es por ello, que los conocimientos previos son fundamentales para la comprensión de la lectura, debido a que, el lector construye significados tomando en cuenta la información que aporta el texto, pone en práctica estrategias que le permitan movilizar sus conocimientos previos y experiencias a fin de procesar el texto.

b) Predicción, anticipación o hipótesis

Cuando partimos de un título para conversar sobre el texto que tengo entre mis manos, haciendo uso de las experiencias y los conocimientos previos, estamos aplicando una nueva estrategia llamada la predicción o la anticipación Goodman (1986). Para Smith (1983) “la predicción consiste en descartar alternativas improbables, mediante la formulación de preguntas con las cuales comprendemos”. De igual forma, la predicción está en adelantarme a hechos, acontecimientos e ideas del autor sin haber leído el texto, para anticipar lo que viene, es decir, a las acciones de personajes que pueden ocurrir más adelante en la lectura.

Por su parte, Solé (2000) expresa que a pesar de que la lectura es un proceso continuo de formulación y verificación de hipótesis sobre lo que va a suceder en el texto, el lector se basa en aspectos como el título, ilustraciones, encabezamiento, entre otros, y por supuesto, en las experiencias y conocimientos que posee el lector. De ahí que la lectura puede considerarse como un proceso de elaboración y verificación de predicciones que llevarán a la construcción del significado del texto. Es decir, que se trata de realizar hipótesis acerca del contenido del texto, a partir de entonces y mientras el lector va leyendo, continúa formulando nuevas anticipaciones de distinto alcance, que verificará o no, mientras avanza en la lectura.

c) Elaboración de mapas o redes semánticas

Serrano y otros (2002) expresa que esta estrategia comprende lluvia de ideas, donde el docente anuncia el tema y a su vez pedirle a sus estudiantes que hagan una lista de todas las palabras relacionadas con el texto. De igual manera, se puede sugerir la organización gráfica de palabras, clasificándolas en categorías y subcategorías, para luego realizar mapas conceptuales o mentales. Igualmente, durante la realización de la misma, se debe tomar en cuenta los comentarios y preguntas que los escolares formulen, de esta manera, se arroja información importante sobre las experiencias y esquemas que los educandos manejan sobre el tema.

d) Precisar lo que sé y lo que quiero saber de la lectura

Esta estrategia se desarrolla a partir del título de un texto que se desea leer, donde, los estudiantes deberán realizar un cuadro que precise lo que saben acerca de la lectura, a partir de las experiencias y conocimientos previos y lo que desearía conocer. Sin embargo, es importante saber que si los educandos no hacen conexión o no se enganchan en aplicar las estrategias de lectura, si se da cuenta que sus saberes previos son escasos o se le dificulta establecer relación con lo que hay en el texto, el docente debe recomendar cambiar el texto y hacer lectura de otros más sencillos sobre el tema.

2.2.3.2. Estrategias cognitivas durante la lectura

Durante el proceso de comprender un texto el lector utiliza una serie de destrezas para organizar la información que extrae del texto leído. Estas acciones o actividades que se realizan se denominan estrategias y son definidas por Fernández (1997) como:

Una forma de conocimiento procedimental cuyo objetivo es promover en los alumnos la competencia tanto en el control de la actividad de la lectura como en la explicitación de las operaciones más relevantes cuya ejecución eficaz está orientada a la construcción de representaciones cognitivas coherentes y estructuradas.

Es decir, durante el proceso lector, ocurre la interacción directa con el texto, donde se aplican estrategias de lectura que tienen como propósito confrontar los saberes previos con los nuevos, para ello el lector realiza inferencias y llega a conclusiones a partir de lo leído.

a) Inferencias

Según el Diccionario enciclopédico Salvat las inferencias vienen a ser: “la suposición que se hace de las personas, hechos, momentos y otros aspectos que se dan en la lectura”. Asimismo, la inferencia depende de los conocimientos y experiencias que tiene el lector sobre el tema, permitiendo complementar información ausente o implícita a partir de lo dicho en el texto.

La inferencia según Goodman (1986) “es un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible, utilizando el conocimiento conceptual, lingüístico y los esquemas que ya poseen”. En otras palabras el lector hace uso de la inferencia como estrategia para inferir lo que no está explícito en el texto, pero que también se infieren de las cosas que se verán más adelante.

Según Trabasso (1981), algunas preguntas que favorecen la elaboración de inferencias son: preguntas que establecen el conocimiento que el lector posee sobre antecedentes o consecuencias causales, preguntas inferenciales de tipo motivacional que son aquellas que pueden hacerse con relación a propósitos, objetivos, causas físicas o razones determinadas. Las preguntas inferenciales de juicio que implican valoración a

partir de escalas internas como: De criterio, opinión personal o social, en ellas se determina una opinión, una estrategia de apreciación o juicio moral. Y las de cuantificación, las cuales establecen relaciones de inclusión para determinar un estado o situación.

b) Organizadores gráficos

Los organizadores gráficos son definidos como “referencias de carácter visual, ilustrativo, motivacional, alrededor del cual gira un tema determinado, tienen una gran utilidad y es una buena técnica para ayudar a la comprensión de un texto”. Los organizadores gráficos pueden ser muy útiles con estudiantes en alto riesgo, porque su comprensión de lectura es sumamente baja. Ayuda a enriquecer el vocabulario, a centrarse anticipadamente en los conceptos clave.

2.2.3.3. Estrategias cognitivas después de la lectura

Pretenden integrar los contenidos del texto, construir significados de la lectura, producir nuevos textos con el fin de ampliar conocimientos, es decir, que la estrategia posterior a la lectura es un proceso de aprendizaje, en las cuales, los estudiantes pueden aplicarlas tales como: el resumen, recuento, el esquema o elaboración de conclusiones. Algunas de las actividades que presenta Serrano y otros (2002) son:

a) Elaborar recuento: se realiza mediante la formulación de interrogantes luego de leer el texto, bien sea de tipo narrativo, argumentativo, expositivo, descriptivo, informativo, entre otros. Dichas preguntas se orientan hacia propósitos desde el punto de vista cognitivo del lector, pues establece que los escolares establezcan relaciones causa-efecto, opinen, activen sus conocimientos y generalicen aspectos relacionados con los textos que lean.

- b) Elaborar conclusiones:** cuando los estudiantes una vez concluyan con el texto, puede hacer conclusiones en las que se debe tener en cuenta los siguientes aspectos: los objetivos de la lectura, los conocimientos previos que tuvo el lector acerca del tema y la información que el autor desea significar.
- c) Reflexionar sobre lo que aprendí y lo que aún me falta:** una vez leído el texto, los niños pueden reflexionar y completar los indicativos: lo que sé, lo que debo saber, lo que aprendí, lo que aún me falta. De esta manera los escolares señalan lo que han aprendido y lo que les falta, el lector va haciendo uso de sus ideas y experiencias para construir significado.
- d) Producción de un nuevo texto:** se trata de que el estudiante amplíe la información que posee, bien sea del mismo tema o sobre otros, por ejemplo, un cuento, editorial, folleto entre otros. La aplicación de estas estrategias en el aula, ayudan a los escolares a leer de modo activo y estratégico, el objetivo principal es llevarlos a que construyan significado a partir de las interacciones entre el texto (contexto) y el lector. Por lo que además de comprender un determinado mensaje surge el goce y el crecimiento humano, intelectual y espiritual.

A partir de las estrategias cognitivas de lectura que se mencionaron anteriormente, se puede decir según Cairney (2002) en su libro “Enseñanza de la comprensión lectora” establece que la “comprensión significa construir el significado, porque es importante la respuesta del lector”, es decir, que estimular la respuesta es incitar a los lectores a que pongan en común y reflexionen sobre los significados que han construido mientras leían. Según el autor, la literatura invita a los lectores a “compartir la exploración, extensión, y refinamiento de sus intereses comunes”. La comprensión de la lectura es la capacidad que posee cada estudiante de entender y elaborar el

significado de las ideas relevantes de textos escritos de distinta naturaleza, asimilando, analizando e interpretando el mensaje que el texto contiene y relacionarlas con las ideas que ya se tienen. Esta capacidad hace parte del proceso de codificación de un texto, es decir, la comprensión es el objetivo de la lectura donde se interpreta y se extrae un significado del texto del cual se está leyendo.

2.2.4. Estrategias de enseñanza de lectura

Solé (2000), divide el proceso en tres momentos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada uno de las etapas del proceso: Antes de la lectura, ¿Para qué voy a leer?, determina los objetivos de la lectura, si es para aprender, presentar una ponencia, practicar la lectura en voz alta, obtener información precisa, seguir instrucciones, revisar un escrito, por placer, para demostrar que se ha comprendido. ¿Qué sé de este texto? Activando el conocimiento previo, ¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? Se basa en la formulación de hipótesis y predicciones sobre el texto.

Asimismo, expone que durante la lectura, se deben formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto, formular preguntas sobre lo leído, aclarar posibles dudas acerca del texto, resumir el texto, releer partes confusas, consultar el diccionario, pensar en voz alta para asegurar la comprensión y crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas. Y por último, después de la lectura, Solé (2000) establece que hay que seguir comprendiendo y aprendiendo a través de la enseñanza de la principal en el

aula, el resumen, y formular y responder preguntas, que no solo sirven para evaluar.

Asimismo, Díaz y Hernández (1999) establecen los tipos de enseñanza para la adquisición de aprendizaje. A continuación se explica en el siguiente cuadro.

Estrategias de enseñanza:

Estrategias de Enseñanza	Efectos esperados en el alumno
Objetivos	Conoce la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo. El alumno sabe que se espera de él al terminar de revisar el material. Ayuda a contextualizar sus aprendizajes.
Ilustraciones	Facilita la codificación visual de la información
Preguntas intercaladas	Permite practicar y consolidar lo que ha aprendido. Resuelve sus dudas. Se evalúa gradualmente.
Pistas tipográficas	Mantiene su atención e interés. Detecta información principal. Realiza codificación selectiva.
Resúmenes	Facilita el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido que se ha de aprender.
Organizadores previos	Hace más familiar y accesible el contenido. Elabora una visión global y contextual.
Analogías	Comprende información abstracta. Traslada lo aprendido a otros ámbitos.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Realiza una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones. Contextualiza las relaciones entre conceptos y proposiciones.
Estructuras textuales.	Facilita el recuerdo y la comprensión de lo más importante de un texto.

Fuente: Díaz, F y Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Zaragoza, México.

Igualmente, dichos autores proponen al servicio de la enseñanza diferentes situaciones didáctica para influir un conjunto de aprendizajes en los estudiantes.

2.2.5. Evaluación en el ámbito escolar.

2.2.5.1. Concepto de evaluación.

Según el enfoque práctico de evaluación de Santos (2007), en su libro “Evaluación Educativa 2”, establece la reflexión sobre el proceso de evaluación que permite comprender la naturaleza de la actividad docente y educativa del aula y del centro. La evaluación como “sistemática investigación del valor o mérito de algún objeto”. Por ende, lo que se suele evaluar es el cúmulo de conocimientos adquiridos, lo que resulta difícil valorar funciones intelectuales como la crítica, opinión, el análisis. De ahí que se le pida ayuda de especialistas (psicólogos, pedagogos, otros) en la medición de estas aptitudes y funciones. Por estas razones, es que al estudiante se le evalúa para darle una información sobre su aprendizaje, y éste proceso debe hacerse a partir de tres momentos muy importantes como la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, es decir, la evaluación es procesual porque se lleva a cabo durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De igual manera, la evaluación es una actividad sistemática y continua como el mismo proceso educativo, un subsistema integrado dentro del propio sistema de la enseñanza y tiene como misión especial recoger información fidedigna sobre el transcurso para ayudar a mejorar el propio proceso, y dentro de él, los programas, las técnicas de aprendizaje, los recursos, los métodos y todos los elementos del proceso. La evaluación debe servir de

ayuda para elevar la calidad del aprendizaje y aumentar el rendimiento de los alumnos.

2.2.5.2. Tipos de evaluación

Existen diversas propuestas de clasificación de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde hace ya varios años, se ha incorporado al discurso docente; pero que no por ello ha dejado de ser valiosa. Se refiere a la clasificación que distingue a los tipos de evaluación por el momento en que se introducen en un determinado proceso o ciclo educativo. Cada una de estas tres modalidades de evaluación deben, de hecho, considerarse como necesarias y complementarias para una valoración global y objetiva de que lo que está ocurriendo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

a) Evaluación diagnóstica

La evaluación diagnóstica es aquella que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que éste sea. También se le ha denominado evaluación predictiva. Cuando se trata de hacer una evaluación de inicio a un grupo o a un colectivo se le suele denominar pronóstico, y cuando es específica y diferenciada para cada alumno lo más correcto es llamarla diagnóstico. Jorba y Casellas (1997).

Asimismo, la evaluación diagnóstica también puede ser de dos tipos, según Rosales (1991). Evaluación diagnóstica inicial, la que se realiza de manera única y exclusiva antes de algún proceso o ciclo educativo amplio. Mientras que la evaluación diagnóstica puntual, debe entenderse como una evaluación que se realiza en distintos momentos antes de iniciar una secuencia o segmento de enseñanza perteneciente a un determinado curso.

b) Evaluación Formativa

Esta forma de evaluación es aquella que se realiza concomitantemente con el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que debe considerarse, más que las otras, como una parte reguladora del proceso. La finalidad de la evaluación formativa es estrictamente pedagógica; regular el proceso de enseñanza- aprendizaje para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias, actividades) en servicio de aprendizaje de los alumnos.

Desde este modo, lo que se trata de promover en la evaluación formadora, es que ya no sea sólo el docente el único y exclusivo agente evaluador, sino que los alumnos participen activamente en el acto desde su lugar sociocultural. En este sentido, pueden realizarse tres tipos de evaluaciones alternativas y complementarias a la evaluación desde el docente; éstas son:

- **La autoevaluación:** que es la evaluación del alumno acerca de sus propias producciones.
- **La coevaluación:** la evaluación de un producto del alumno realizada por él mismo en conjunción con el docente.
- **La heteroevaluación:** que se refiere a las evaluaciones de un alumno o un grupo de alumnos que pueden hacerse sobre las producciones de otros alumnos o grupos de alumnos.

c) Evaluación sumativa

Al finalizar un ciclo escolar o un cierto nivel educativo, la institución y el docente tienen la responsabilidad y el compromiso de expedir ciertos juicios, para acreditar el grado y el supuesto nivel de aprendizaje logrado en

él. Por medio de calificaciones finales, certificados o títulos, se pretende avalar que un aprendiz tiene la competencia necesaria para acceder a otros grados o niveles educativos, o bien, para realizar una determinada práctica de tipo técnico o profesional; sin embargo, por lo general lo que se enfatiza no es eso, sino el grado de éxito o fracaso que tuvo el alumno en el curso que finalizó.

2.2.5.3. Evaluación de la comprensión lectora

Evaluar es la obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación, con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a la actividad educativa. Evaluar no solo supone adoptar un solo concepto de evaluación, sino que implica cambiar las prácticas que se llevan a cabo en el salón de clase. Serafín (2008) plantea... “Se enseña la lectura y se aprende para alcanzar una plena e integral formación como persona. Objetivo fundamental donde debe contribuir toda la organización del sistema educativo institucional, también debe hacerlo la evaluación”, dicho en otras palabras la evaluación debe ser un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, en este caso, la evaluación en el proceso de la lectura debe formar juicios de valor y tomar las decisiones adecuadas para seguir con la actividad educativa y mejorarla cada día más.

Por su parte, Ramírez (2006) señala que la “evaluación por su meta y su funcionalidad son eminentemente formativas, todos los pasos que se den para ponerla en práctica debe ser igualmente, la finalidad de la evaluación”, por ende, el propósito más importante de la evaluación de la comprensión, no es demostrar, sino la recopilación de datos, análisis de la información obtenida, formulación de conclusiones y establecer un juicio de valor acerca de lo evaluado. La valoración auténtica parte de que la comprensión de la

lectura depende del propósito de la misma, que está influenciado por el contexto, la comprensión que el lector tenga del objetivo, la activación del conocimiento de base, el reconocimiento de la estructura del texto y la activación de las estrategias cognitivas que posibilitan la comprensión.

La comprensión de un texto exige un esfuerzo consciente y participación intencionada del lector, quien debe ejercer control sobre sus procesos mentales a fin de activar sus conocimientos previos, para construir en su mente un texto coherente que, en lo posible, coincida con lo intencionado por el autor.

Asimismo, este proceso involucra el uso progresivo de conocimientos, destrezas y estrategias por ello, la comprensión de textos es sobre todo un acto de razonamiento, debido a que, busca la interpretación de un mensaje escrito a partir de la información que proporcionan los textos que se leen.

CAPÍTULO III

Marco metodológico

La investigación por ser un proceso en el cual se construyen conocimientos nuevos, y que puede generalizarse a otras situaciones, requiere de una gama de información que debe ser recabada metodológicamente. Al respecto señala Fidias (2005), “la metodología del proyecto incluye los tipos de investigación, las técnicas y los procedimientos que serán utilizados para llevar a cabo la indagación. Es el cómo se realiza el estudio para responder al problema planteado” (p.32). Allí se conjugan datos e informaciones epistemológicas de connotación pragmática utilizándose diferentes instrumentos y técnicas para la recolección de la información del diagnóstico sobre los procesos cognitivos de construcción de significado de textos narrativos.

3.1. Paradigma de la Investigación

Aliga (2007), define un paradigma como una concepción del objeto de estudio de una ciencia, de los problemas generales a estudiar, de la naturaleza de sus métodos y técnicas de la información requeridas y finalmente de la forma de explicar, interpretar o comprender, según el caso, los resultados de la investigación realizada.

La presente investigación educativa se inserta en el paradigma sociocrítico ideográfico según lo expuesto por Ferreres y Gonzales Editores (2006), en sus fundamentos se encuentra la teoría crítica social. La naturaleza de la realidad es compartida, histórica, dinámica y evolutiva.

Además, la finalidad de la investigación busca contribuir y provocar el cambio, emancipar a los sujetos para lograr una sociedad más justa y democrática. En cuanto a la relación del investigador con su objeto de estudio, se encuentra fuertemente influida por el compromiso de su participación activa, el investigador es un sujeto más. Los valores están integrados en los conocimientos y en las estrategias de acción investigadas y puestas en marcha. Asimismo, pueden utilizarse tanto técnicas como instrumento de uno u otro paradigma, si bien se da predominio de los empleados en metodología cualitativa, al menos en cuanto proceso y finalidad.

3.2. Tipo de investigación

La naturaleza de la presente investigación está enmarcada bajo el enfoque cualitativo, en este caso la investigadora se orienta hacia el estudio de la realidad en su contexto natural, tratando de explicar los fenómenos desde los significados que las personas les dan. En tal sentido, Martínez (2006) señala que “la investigación cualitativa trata de identificar básicamente la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p.66). Es decir, que ésta investigación se encarga de observar la realidad de las situaciones, cómo se constituyen y las causas de éstas.

Asimismo, en esta investigación se favoreció el proceso de construcción de significado de textos narrativos, a través del uso de estrategias cognitivas de lectura, es por ello, que se hizo necesario describir cuál era la situación problemática que se presentaba y la posibilidad de intervenir para cambiar dicha situación, a través de una investigación de naturaleza descriptiva, pues se llevó a cabo en una institución educativa, es

decir, se desarrolló en el escenario seleccionado para realizar el presente estudio.

3.3. Diseño de la investigación

El método que se planteó utilizar fue la investigación – acción, debido a la congruencia con la intención de transformar la realidad y sugiere la intervención y participación activa del investigador. Tomando en cuenta los aspectos teóricos y prácticos a la vez, como lo señala Martínez (2006):

La investigación- acción realiza simultáneamente la expansión del conocimiento científico y la solución de un problema, mientras aumenta, igualmente, la competencia de sus respectivos participantes al ser llevada a cabo en colaboración en una situación concreta y usando la realimentación de la información en un proceso cíclico. (p.238).

Además, la investigación- acción, presenta dos vertientes, la orientación sociológica y la orientación pedagógica, la primera caracterizándose por su énfasis en el pensamiento crítico, la concientización y la capacidad emancipadora, y la segunda por la tendencia de reconceptualizar el campo de la investigación educacional, en términos más participativos con miras a esclarecer la causa de los problemas, los contenidos programáticos, los métodos didácticos, los conocimientos significativos y la comunidad de docentes. Por ello, la concepción de este estudio, se muestra congruente con las características que constituye el tipo de investigación que se asumió Martínez (2001).

Asimismo, este estudio tomó como marco de referencia para su desarrollo a seguir en la investigación- acción propuesto por Pérez (2011) “(...) se caracteriza por ser sinuoso, cíclico y dialéctico. Exige muchas veces avanzar y retroceder en un proceso constante de aprendizaje abierto y

continuo que nos muestra la investigación- acción” (p.656). Proceso que se llevó a cabo mediante los siguientes momentos recursivos: diagnosticar, construcción de un plan, puesta en común del plan y observación, y reflexión, interpretación y replanificación.

3.4. Contexto de investigación.

Esta investigación se llevó a cabo en la Escuela Bolivariana Carlos Rangel Lamus, ubicada en la ciudad de San Cristóbal del estado Táchira. Su estructura física es de tres plantas, un patio central, un comedor – cocina, de veintidós aulas, una biblioteca escolar, un auditorio, un laboratorio de computación, un departamento de aula integrada, educación física y bienestar estudiantil, tres oficinas administrativas. De acuerdo al tipo de investigación, la selección de la población, específicamente la muestra o sujetos de la investigación debe hacerse en función de la información que se desee obtener, por lo que se justifica una muestra intencional. Según Martínez (2004) el concepto de muestra puede ser intencionado basado en criterios comprensivos, en tanto que la investigadora puede explorar a los informantes claves de manera de obtener información decisiva, debido a que, introduce al investigador ante los demás. La población en este caso estuvo conformada por ochenta (80) estudiantes del segundo grado de las secciones “A”, “B”, “C” y “D”. La aplicación del diagnóstico se llevó a cabo a través de una muestra de veinte (20) escolares, en edades comprendidas entre los siete (07) y ocho (08) años, a quienes se consultaron de manera directa, para obtener un diagnóstico de la situación real en estudio. Dicha investigación se ejecutó en la sala infantil de lectura de la biblioteca escolar “Gustavo Nieto”, con buena ventilación e iluminación.

3.5. Momentos del desarrollo de la Investigación

De acuerdo con el tipo de investigación y el método asumido en la misma, se plantearon los siguientes momentos atendiendo al proceso recursivo que siguió el estudio.

- I. **Diagnóstico:** permitió describir las condiciones de las estrategias cognitivas utilizadas por los estudiantes en los procesos de lectura de textos con función narrativa. En el cual se llevó a cabo a través de un cuestionario de preguntas abiertas. Se atendió un grupo de veinte escolares de segundo grado sección “B”. El cuestionario fue validado en contenido por tres expertos del área de procesos de lectura.
- II. **Construcción del plan:** partiendo de los resultados que se obtuvieron después del diagnóstico, mediante una propuesta organizada para ochenta (80) estudiantes de segundo grado. Se aplicó en cuatro (04) secciones: A, B, C, D, de veinte (20) niños cada una. Y a cada sección se le aplicó 04 encuentros en diferentes momentos, es decir, en cada encuentro se utilizó un texto diferente previamente seleccionado según las características de los textos narrativos. Por lo expuesto anteriormente, se hizo necesario proponer acciones con la intención de evaluar la comprensión como proceso cognitivo de la lectura.
- III. **Puesta en común del plan y observación:** en el desarrollo del plan de acción se llevaron a la práctica las teorías que sustentaron la investigación, lo cual facilitó la resolución de las interrogantes de la investigación ¿Cómo desarrollan los procesos de comprensión de

lectura los estudiantes de segundo grado? ¿Qué importancia tiene las estrategias pedagógicas para la comprensión de la lectura?

IV. Reflexión, interpretación y replanificación de la propuesta de estrategias de evaluación para la comprensión lectora: se desarrolló tomando en cuenta los objetivos planteados en la propuesta y todo el proceso estudiado durante la investigación.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de información

El trabajo de investigación requirió de una sistematización de la información la cual se realizó gracias a la recolección de la información descrita por Martínez (2006) como:

La información que sea necesaria o conveniente en cada caso la determinan el tipo de problema que se está investigando y la clase de hipótesis que guían el estudio en este momento. Los diferentes problemas educativos requieren información que llegue al corazón de los mismos y para cada uno puede resultar más exitosa una técnica que otra (p.249).

La recolección de información debe proporcionar al investigador diversos datos que le sirvan de guía para determinar los problemas y ejecutar soluciones. En el desarrollo del diagnóstico se utilizó como técnica la observación, Arias (2006), establece que es una técnica que consiste en visualizar o captar mediante la vista, en forma sistemática cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o en la sociedad, en función de unos objetivos de investigación preestablecidos. En este caso investigadora pasa a formar parte de la comunidad o medio donde se desarrolla el estudio, dicha observación se utiliza como control visual a través del instrumento seleccionado. El instrumento utilizado fue el

cuestionario de preguntas abierta ofreciendo la libertad de responder al estudiante de manera independiente. Arias (2006).

En la etapa de la sistematización y descripción del desarrollo de la propuesta de evaluar la comprensión lectora de textos narrativos, se desarrolló la observación directa y los organizadores previos y preguntas intercaladas, los cuales permitieron realizar el análisis de los avances en el proceso de construcción de significado de textos con los estudiantes de segundo grado de las secciones “A”, “B”, “C” “D”.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO IV

El diagnóstico

4.1. Definición de diagnóstico

El diagnóstico es un proceso de medición e interpretación, en el cual se analizan situaciones de lo que sucede en el contexto a ser estudiado, incluyendo a quienes participan en dichas situaciones, las cuales pueden ser resueltas con la ejecución de un plan dentro de los límites de la realidad.

Como es señalado por Ander-Egg (2003) es una necesidad en el proceso de investigación al permitir el conocimiento del contexto, pero además busca ofrecer información para la planeación concreta de estrategias que faciliten la transformación de la realidad a través de un plan de trabajo. Asimismo, el proceso diagnóstico supone una evaluación que facilita la priorización de problemas, identificar los actores sociales, determinar eventualidades y condiciones a tener en cuenta y realizar un análisis situacional y oportuno del contexto.

Asimismo, el diagnóstico se realizó en la sala de lectura infantil de la biblioteca escolar “Gustavo Nieto” de la Unidad Educativa Carlos Rangel Lamus, a los estudiantes de segundo grado sección “B”, el cual tuvo como objetivo diagnosticar el proceso de construcción de significado para la comprensión lectora de textos narrativos.

4.2. Sistematización del Diagnóstico

En el desarrollo del proceso diagnóstico se aplicó la técnica de observación mediante la cual se registró con un instrumento de cuestionario de preguntas abiertas, que permitió describir los procesos de construcción de significado de textos narrativos. Para dicho diagnóstico se tomó una muestra de la población y se trabajó con los escolares de segundo grado sección “B” conformado por veinte (20) educandos en edades comprendidas entre seis (07) y ocho (08) años. Asimismo, para su ejecución se llevaron a cabo las siguientes condiciones: elección de un lugar tranquilo, acogedor y motivador como lo fue la biblioteca escolar de la institución, para trabajar de manera grupal sin interrupciones externas. Luego, los niños se dirigieron al espacio de lectura, al entrar se quitaron los zapatos para ponerlos en un estante. Se sentaron en la alfombra con cojines para su mayor comodidad. Todos los niños mostraron interés, pues manifestaron estar muy contentos ansiosos por saber lo que se iba hacer.

Asimismo, la docente-investigadora hizo la selección previamente del texto a trabajar como lo fue “La ratoncita presumida” de la décima quinta edición de Ekaré (2009) Colección Rimas y Adivinanzas del autor venezolano Aquiles Nazoa e ilustradora Vicky Sempere.

De acuerdo a lo anterior, se precisó que los niños estuvieron motivados para aprender, pues es de gran importancia, la lectura fue valorada como instrumento de aprendizaje, información y disfrute. De igual manera, la docente-investigadora abrió un espacio para la formulación de impresiones iniciales del texto. Para estimular la enunciación de las preguntas, se llevó a cabo mediante la observación de la carátula del cuento por parte de todos los estudiantes. En esa primera instancia los niños hicieron un acercamiento al texto a través de las imágenes, debido a que,

constituyó una estrategia de enseñanza profundamente empleada para llamar la atención, para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción, debido a que, está dirigido para niños menores de nueve años de edad.

A su vez, la docente- investigadora les entregó a los escolares un cuestionario de preguntas abiertas, que contuvieron los tres momentos de la lectura (antes, durante, después). De esta manera, se logró registrar todo lo que los educandos iban diciendo. Cada niño tenía sus útiles escolares para la realización del mismo.

Se inició con las preguntas previas a la lectura de la fábula “La Ratoncita Presumida” del autor Aquiles Nazoa, para detectar el uso de saberes previos, predicción, hipótesis o antecedentes. Seguidamente, la exploración de los procesos cognitivos (inferencias) durante la lectura y finalmente un recuento y decodificación después de la lectura.

4.3. Análisis del objetivo del diagnóstico.

- **Objetivo general:** Evaluar la comprensión de la lectura de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de la Escuela Bolivariana Carlos Rangel Lamus Municipio San Cristóbal – Estado Táchira.
- **Objetivos específicos:** Diagnosticar el proceso de construcción de significado para la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de la Escuela Bolivariana Carlos Rangel Lamus Municipio San Cristóbal – Estado Táchira.

Categoría	Dimensión	Sub-categoría Del ítem	Ítem del instrumento	Instrumento
Proceso de construcción de significado para la comprensión de la lectura de textos narrativos.	Uso de saberes previos: el estudiante relaciona el contenido del texto con sus vivencias y formas propias (Serrano y otros, 2001)	Conceptual	1.2.- ¿Cómo son los ratoncitos? ¿Has visto un ratoncito de verdad o lo has visto en comiquitas? 1.4.- ¿Cómo se imaginan a los ratoncitos de esta fábula?	cuestionario
		Actitudinal	1.5.- ¿Qué hacen los ratoncitos al ver un gato? 2.17.- ¿En qué momento de nuestra vida diaria deberíamos ser humildes o comportarnos con humildad?	
	Predicción: consiste en adelantarse a las ideas del autor aún sin haber leído el texto para anticipar lo que viene, es decir, anticipar eventos, sucesos, situaciones acciones de personajes que pueden ocurrir más adelante en el texto, por ejemplo a partir de la imagen y título de la portada (Serrano y otros, 2001)	Título e ilustraciones	1.1.- ¿Qué vemos en la carátula? 1.3.- ¿De qué tratará esta narración? 2.3.- ¿Cómo se imaginan la montaña YO-NO-SÉ? 2.4.- ¿Por qué la montaña se llama YO-NO-SÉ? 2.8.- ¿Por qué le dicen a Hortensia “la ratoncita presumida”?	
	Inferencia: es una estrategias utilizada generalmente para adivinar en	Antecedentes o consecuencias causales	2.5.- ¿Si los ratoncitos no hubieran conseguido construir su cueva, qué hubiera ocurrido?	

	función de lo que se sabe, utilizando conocimiento conceptual, lingüístico y los esquemas que ya poseen. Es decir, que los lectores las utilizan para inferir lo que no está explícito en el texto. (Goodman, 1986)	Motivacional	2.10.- ¿Cómo se imaginan al ratoncito Alfredito?
		Juicio de criterio, de opinión personal o social	2.15.- ¿Qué cualidades reconoció Hortensia en Alfredito para ir a pedirle que se casara con ella?
		Juicio de cuantificación	2.14.- ¿Quiénes no aceptaron casarse con la ratoncita? 2.16.- ¿Cuántos ratoncitos crees que ahora viven en la cueva?
	Decodificación: tiene que ver con los micros procesos: referidos al reconocimiento de palabras y a la asignación del significado del léxico. (Elosúa y García, 1993)	Elaborar recuento.	2.1.- ¿Hacia dónde se marcharon los ratoncitos de la fábula? 2.2.- ¿Por qué los ratoncitos se fueron a la montaña YO-NO-SE? 2.6.- ¿Cómo se llama la ratoncita? 2.7.- ¿Cómo era la ratoncita? 2.9.- ¿Por qué la ratoncita no quiso casarse con Alfredito? 2.11.- ¿Por qué decide la ratoncita casarse con el sol? 2.12.- ¿Por qué la montaña no se casa con Hortensia? 2.13.- ¿Qué pasó con el viento?

4.4. Elaboración y aplicación del instrumento diagnóstico.

Una vez analizado los objetivos de la investigación se elaboró el siguiente cuestionario.

1.- Observe la carátula del libro “**La Ratoncita Presumida**” del autor Aquiles Nazoa, que mostrará la profesora y responda las siguientes preguntas.



www.bdigital.ula.ve

1.1.- ¿Qué vemos en la carátula?

1.2.- ¿Has visto un ratoncito de verdad o lo has visto en comiquitas? ¿Cómo son los ratoncitos?

1.3.- ¿De qué tratará este texto?

1.4.- ¿Cómo se imaginan a los ratoncitos de esta fábula?

1.5.- ¿Qué hacen los ratoncitos al ver un gato?

2.- A continuación leeremos la fábula **“La Ratoncita Presumida”** y responda las siguientes preguntas.

FÁBULA DE
La Ratoncita Presumida
Aquiles Nazoa

Hace ya bastantes años, doscientos años tal vez, por escapar de los gatos y de las trampas también, unos buenos ratoncitos se colaron en un tren y a los campos se marcharon para nunca más volver.

Andando, andando y andando llegaron por fin al pie de una montaña llamada la montaña Yo-no-sé, y entonces dijo el más grande: - Lo que debemos hacer es abrir aquí una cueva y quedarnos de una vez porque como aquí no hay gatos aquí viviremos bien.

Trabaja que te trabaja, tras de roer y roer agujereando las piedras se pasaron más de un mes hasta que una hermosa cueva lograron por fin hacer con kiosco, jardín y gradas como si fuera un chalet.

Había entre los ratones que allí nacieron después una ratona más linda que la rosa y el clavel. Su nombre no era ratona como tal vez supondréis, pues la llamaban Hortensia que es un nombre de mujer.

Y era tan linda, tan linda que parecía más bien una violeta pintada por un niño japonés: parecía hecha de plata por el color de su piel y su colita una hebra de lana para tejer.

Pero era muy orgullosa y así ocurrió que una vez se le acercó un ratoncito que allí vivía también y que alzándose en dos patas temblando como un papel le pidió a la ratoncita que se casara con él.

-¡Qué ratón tan parejero! dijo ella con altivez-. Vaya a casarse con una que esté a su mismo nivel, pues yo para novio aspiro, aquí donde usted me ve, a un personaje que sea más importante que usted.

Y saliendo a la pradera le habló al Sol gritando:

- ¡Jeeey! usted que es tan importante porque del mundo es el rey, venga a casarse conmigo pues yo soy digna de ser la esposa de un personaje de la importancia de usted.

- Más importante es la nube – dijo el Sol con sencillez- pues me tapa en el verano y en el invierno también.

Y contestó la ratona:

- Pues que le vamos a hacer... Si es mejor que usted la nube con ella me casaré

Más la nube al escucharla, habló y le dijo a su vez:

- Más importante es el viento que al soplar me hace correr.

- Entonces – dijo la rata- entonces ya sé que hacer si el viento es más importante voy a casarme con él.

Más la voz ronca del viento se escuchó poco después diciéndole a la ratona:

- Ay Hortensia, ¿sabe usted?, mejor que yo es la montaña aquella que allí se ve- porque detiene mi paso lo mismo que una pared.

- Si mejor es la montaña con ella me casare- contestó la ratoncita-, y a la montaña se fue.

Más la montaña le dijo:

- ¿Yo importante? ¡Je,je,je! Mejores son los ratones los que viven a mis pies, aquellos que entre mis rocas tras de roer y roer, construyeron la cuevita, de donde ha salido usted.

Entonces la ratoncita volvió a su casa otra vez y avergonzada y llorando buscó al ratoncito aquel a quien un día despreciara por ser tan chiquito él.

- ¡iiiiii Aaaaaaaaalfreditoooooooooooooooooooooo !!!!!; ¡Oh, perdóname, Alfredito – gimió cayendo a sus pies-, por pequeño y por humilde un día te

desprecié, pero ahora he comprendido -y lo he comprendido bien- que en el mundo los pequeños son importantes también.

2.1.- ¿Hacia dónde se marcharon los ratoncitos de la fábula?

2.2.- ¿Por qué los ratoncitos se fueron a la montaña YO-NO-SÉ?

2.3.- ¿Cómo se imaginan la montaña YO-NO-SÉ?

2.4.- ¿Por qué la montaña se llama YO-NO-SÉ?

2.5.- ¿Si los ratoncitos no hubieran conseguido construir su cueva qué hubiera ocurrido?

2.6.- ¿Cómo se llama la ratoncita?

2.7.- ¿Cómo era la ratoncita?

2.8.- ¿Por qué le dicen a Hortensia “la ratoncita presumida”?

2.9.- ¿Por qué la ratoncita no quiso casarse con Alfredito?

2.10.- ¿Cómo se imaginan al ratoncito Alfredito?

www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento

estudiantes de segundo grado sección “B”, arrojando resultados y a su vez se hizo el análisis de los mismos.

Resultados del diagnóstico

1.- Se observó la carátula del libro **“La Ratoncita Presumida”** del autor Aquiles Nazoa e ilustradora Vicky Sempere, que mostró la docente investigadora y respondieron las siguientes interrogantes.

Ítem	Registro de respuestas	Frecuencia
1.1.- ¿Qué vemos en la carátula?	Ratones, estrellas y corazones.	10
	Ratones y corazones.	1
	El título y ratoncitos.	3
	Ratones.	1
	Ratón y estrellas.	4
	La ratoncita presumida (título)	1
1.2.- ¿Has visto un ratoncito de verdad o lo has visto en comiquitas? ¿Cómo son los ratoncitos?	Los he visto de verdad. Son grises, tienen ojos pequeños, ojos negros, cola larga.	1
	Yo he visto un ratón en mi casa. Son grises, son gordos, tienen bigote, tiene cola y orejas.	1
	He visto de verdad. Son grises, son largos y la cola larga.	1
	En comiquitas y en verdad. Son triangulares, orejas triangulares, patas color piel, gordos, cola larga.	1
	He visto un ratoncito de verdad. Los ratones son gordos y lo he visto marrones pequeños y medianos.	1

	De verdad. Grises, gordos y de cola larga.	1
	De mentira, chiquitos, grises, solo tienen un par de ojos y larga la cola.	1
	Yo he visto en verdad cómo son los ratones, son gordos, son medianos y son grises.	1
	Los he visto de verdad. Redondo, son chiquitos, son medianos y grandes.	1
	En verdad. Tienen pelos blancos o grises, son gordos, tienen bigotes y naricita de color rosado y la cola.	1
	Yo he visto un ratón. Los ratones son negros.	1
	Lo he visto. Son feos, tiene bigote y son grises.	1
	Si he visto un ratón de verdad. Es grande y marrón.	1
	He visto ratoncitos de verdad. Son feos, tienen una cola larga y son negros.	1
	Las dos cosas. Son feos.	1
	Los he visto de verdad. Son feos y tienen pelos.	1
	Si los vi. Tienen pelos grises, tienen los ojos negros, son gordos y tienen bigotes.	1
	Vi a un ratón en mi casa. Los ratones son negros.	1
	Los he visto de verdad. Son marroncitos con su colita.	1

	Los he visto de verdad. Los ratones son gordos, chiquitos, medio grande.	1
1.3.- ¿De qué tratará este texto?	La ratica tenía miedo. La ratoncita presumida. De ratones. Pienso que era una ratona sola. De una ratoncita presumida y que era muy furiosa. Una ratona que vivía en la calle. Es una rata que está presumida. De una ratoncita presumida, se vestía bonita y se mira en el espejo y era muy bonita. Que todo lo que le pasa a ella lo presume y vivía en una casa. La ratoncita presumía todo lo que le pasa. Unos ratoncitos se vestían muy bonitos, se peinaban muy bonito. Sobre una ratoncita muy presumida porque no le gusta su vida. Una ratoncita presumida que recibe cosas.	1 3 2 1 1 1 2 2 1 3 1 1 1
1.4.- ¿Cómo se imaginan a los ratoncitos de esta fábula?	Bonitos, gorditos, con cola, medianos y ojos pequeños. Feos, gordos y con orejas feas y con una nariz pequeña.	1 1

	Pequeños, odiosos, peludos con bigote y orejas largas.	1
	Serían bonitos, peluditos, con bigotes, orejones, con cola larga y nariz peludita.	1
	Son feos, gordos, horribles, de color gris.	3
	Grises.	1
	Pequeños, pelones con pelos, con bigote, con cola larga, con orejas.	1
	Pequeños, bonitos, bigotudos y grises.	1
	Bonitos, divertidos, gordos, pequeños y juguetones.	1
	Feos con pelos grises.	1
	Feos con cola grande.	1
	Feos con cola larga.	1
	Feos, gordos con orejas grandes.	1
	Los personajes son animales.	1
	Feos, pelones y gordos.	1
	Feos con bigotes.	2
	Feos con bigotes, pelos negros.	1
1.5.- ¿Qué hacen los ratoncitos al ver un gato?	Corren y se esconden.	1
	Se asustan.	1
	Huyen de los gatos para que no se los coman.	1
	Corren del gato.	1

	Lo atrapan los gatos.	1
	Se asustan, corren y se esconden.	3
	Corren mucho.	2
	Se asustan y corren miedosos.	1
	Se asustan, se ponen a correr y los atrapan.	1
	Corren, gritan y se esconden.	1
	Se asustan, corren y huyen.	4
	Se asustan, corren durísimo para escapar.	1
	Corren porque temen a los gatos porque los persiguen.	1
	No respondió	1

2.- Después se leyó la fábula **“La Ratoncita Presumida”** y respondieron las siguientes interrogantes.

Ítem	Análisis descriptivo	Frecuencia
2.1- ¿Hacia dónde se marcharon los ratoncitos de la fábula?	A la montaña.	7
	Al campo.	2
	Se fueron a una cueva.	4
	A la montaña de Yo-No-Se.	6
	A su pequeña casita.	1
2.2.- ¿Por qué los ratoncitos se fueron a la montaña YO-NO-SÉ?	Para escapar de los ratones.	2
	Por huir de los gatos.	13
	Porque el gato se los quería	2

	comer.	
	Porque un gato molestaba a los ratones.	1
	Porque escucharon un gato.	2
2.3.- ¿Cómo se imaginan la montaña YO-NO-SÉ?	Grande y bonita.	5
	Bonita.	1
	Grande, con piedras y una cueva.	3
	Grande y gris.	1
	Con flores, árboles y animales.	3
	Grandes, altas y con unas cuevas.	1
	La montaña era gigante.	1
	Grande.	2
	Larga con mucho césped.	1
	Muy larga con prados hermosos.	1
	Con piedras.	1
2.4.- ¿Por qué la montaña se llama YO-NO-SÉ?	Porque era desconocida.	1
	Porque la montaña es grande.	1
	Porque era grande y tenía una cueva.	1
	Los ratones le colocaron ese nombre.	4
	Será que todavía no tenía nombre y le pusieron la montaña Yo-No-Sé.	2
	El viento siguió su camino.	1

	No sabe nada.	1
	Porque la montaña tenía cuevas.	2
	Yo no sé.	2
	Porque nadie vivía en la montaña.	1
	Porque se llamaba así.	1
	Porque es bonita.	2
	Porque no la han visto.	1
2.5.- ¿Si los ratoncitos no hubieran conseguido construir su cueva qué hubiera ocurrido?	Se congelan.	1
	Se los fueran comidos.	1
	Se mueren.	1
	Se fueran quedados en la calle.	1
	Aguantarían frío.	1
	Morirían afuera del monte.	1
	Porque se pudieran morir de frío.	2
	Los gatos se los podían comer.	6
	Los gatos los persiguen.	1
	El gato los hubieran conseguidos.	1
	No tienen casa.	1
	Podrían aguantar hambre.	1
	Se hubieran quedado en una carretera.	1
	No respondió.	1

2.6.- ¿Cómo se llama la ratoncita?	Hortensia.	19
	Alfredito.	1
2.7.- ¿Cómo era la ratoncita?	Bonita.	1
	La ratona era negra.	1
	Bonita y coqueta.	3
	Era bonita como una princesa.	1
	Muy hermosa ella, quería casarse con todos.	1
	Con la cola larga bonita.	1
	Era gordita, bonita y llevaba un lazo.	1
	La ratona era gorda.	1
	Gorda y la cola muy larga.	1
	Con una cola larga, color gris.	1
	Era bella y plateada.	1
	Era bonita, gordita, se peinaba bonito y la cola brillante.	1
	La ratona era gris.	1
2.8.- ¿Por qué le dicen a Hortensia “la ratoncita presumida”?	Era gorda y coqueta.	1
	Bonita y muy creída.	1
	Hermosa como una rosa.	1
	Gorda, bonita y coqueta.	2
	Todas las cosas que le decían lo	2

	presumían.	
	Porque ella se llamaba Hortensia.	1
	Porque era rechazada.	1
	Porque presumía todas las palabras que le decían.	6
	Porque era muy orgullosa.	1
	Porque ella era bonita.	3
	Porque era presumida.	1
	Porque presumía mucho.	1
	Porque no le gustaba su vida.	1
	Porque lloraba.	1
	Porque rechazaba.	1
	Por cariñosa.	1
2.9.- ¿Por qué la ratoncita no quiso casarse con Alfredito?	Porque era muy humilde y pequeño.	1
	Porque era pequeño.	9
	Porque era muy chiquito.	2
	Porque quería casarse con el sol.	1
	Porque él era chiquito y no era muy importante.	2
	Porque Alfredo era gordo.	1
	Porque era enano.	2
	Por chiquito y gris.	1
	No respondió	1

2.10.- ¿Cómo se imaginan al ratoncito Alfredito?	Bonito.	2
	Era pequeño.	4
	Gordo.	1
	Triste.	2
	Bonito, gordito y juguetón.	1
	Con orejas pequeñas y cola pequeña.	1
	Pequeño y flaco.	1
	Gordito, bonito y con un pequeño moño en el cuello.	1
	Con las patas bajitas.	1
	Bonito y apuesto.	1
	Llorando porque la ratoncita no lo quería.	1
	Feo.	2
2.11.- ¿Por qué decide la ratoncita casarse con el sol?	Con orejas grandes y feo.	1
	Pequeño y feíto.	1
	Porque el sol era el rey.	3
	Porque era el rey del mundo.	3
	Porque le gusta.	1
	Porque le dijeron que era importante.	1
	Porque no le gustaba Alfredo.	2
	Porque era importante.	1

	Porque el sol era brillante. Porque él era el preferido. Porque era el rey y más poderoso. Porque no consiguió ningún ratón para casarse. Porque el sol dijo no, y siguió su camino. No respondió	3 1 2 1 1 1
2.12.- ¿Por qué la montaña no se casa con Hortensia?	Porque dijo que era más bonito los ratones. Porque era mucho más creída. Porque le dijo que los ratones son más importantes. Porque no es de su tipo. Porque le dijo que los ratones deben casarse. Porque ahí habían animales. Porque el viento era más poderoso. Porque era muy fea. Porque los cuatro elementos dijeron que no. No respondió.	1 10 1 1 1 2 1 1 1 1
2.13.- ¿Qué pasó con el viento?	Dijo que la montaña es más poderosa. No quiso casarse porque era más	2 2

	importante la montaña.	
	Tenía miedo.	2
	No se casó con la ratoncita.	5
	Se quemó.	1
	Dijo que la montaña lo detiene.	1
	No quiso casarse con hortensia y siguió su camino.	2
	El viento durmió y roncó.	1
	El viento quería a la nube.	1
	Dijo que no.	1
	No respondió.	2
2.14.- ¿Quiénes no aceptaron casarse con la ratoncita?	El sol, la nube, el viento y la montaña.	11
	El sol, la montaña y el viento.	4
	El sol y la nube.	1
	Sol y viento.	1
	El viento y la montaña.	1
	No respondió.	2
2.15.- ¿Qué cualidades reconoció Hortensia en Alfredito para ir a pedirle que se casara con ella?	Que es bueno y humilde.	7
	Ella vio que era tierno y ella no lo quiso lastimar y se arrepintió.	1
	Que era listo y trabajador.	2
	De pedirle perdón.	1
	No tenía nadie para casarse.	1

	Que era pequeño.	1
	Que no le importaba que fuera pequeño.	2
	Porque la montaña le dijo.	1
	Era de su tipo.	1
	No respondió.	3
2.16.- ¿Cuántos ratoncitos crees que ahora viven en la cueva?	200	4
	Mil quinientos.	1
	3000	1
	Tres.	1
	Mil.	3
	1000 ratoncitos.	1
	Diez.	1
	100	2
	201.	2
	Ratoncito Alfredito, hortensia y el grande.	1
	2000	1
	No respondió.	1
	Todos.	1
2.17.- ¿En qué circunstancias o momentos de nuestra vida diaria deberíamos ser humildes o comportarnos con	Cuando soy obediente, me porto bien y hago las tareas.	1
	Soy humilde cuando obedezco a	1

humildad?	mi mamá.	
	Cuando nuestra mamá nos obliga a arreglar nuestro cuarto.	2
	Cuando me siento feliz con mis padres.	1
	Prestar las cosas con el corazón, con respeto, amor y humildad.	1
	Con los amigos.	1
	Todos los días.	2
	Cuando lastimamos a una persona y la persona se pone triste, nosotros tenemos que pedirle perdón y disculparnos.	1
	Deberíamos ser humildes y compartir mucho.	3
	Cuando comparto de corazón.	1
	Cuando estoy con el compañero.	1
	Cuando soy respetuoso y obediente.	1
	No respondió.	4

4.5. Análisis Descriptivo del Diagnóstico

Categoría: Proceso de construcción de significado para la comprensión de la lectura de textos narrativos.

1. Dimensión:

Uso de saberes previos: el estudiante relaciona el contenido del texto con sus vivencias y formas propias (Serrano y otros, 2001).

- **Sub- categoría:**

Conceptual:

Ítem del cuestionario	1.2.- ¿Cómo son los ratoncitos? ¿Has visto un ratoncito de verdad o lo has visto en comiquitas? 1.4.- ¿Cómo se imaginan a los ratoncitos de esta fábula?
------------------------------	--

Se evidenció que los estudiantes de segundo grado sección “B” hicieron uso de sus saberes previos o experiencias, donde describieron los elementos que más se repetían en la carátula: los ratones, estrellas y corazones. Solo tres de los estudiantes advirtió ver el título y los ratones, cuatro niños advirtieron solo el título de la fábula, y el resto de los educandos hicieron mención de un solo elemento de la portada. En cuanto a que sí tenían conocimiento de cómo eran los ratoncitos en la vida real y en comiquitas, los estudiantes usaron sus conocimientos previos porque catorce escolares los han observado de verdad y el resto en comiquitas, expresaron que son feos, gordos, con bigotes, cola larga, orejas largas, grises, negros. Asimismo, fueron describiendo algunas características de los ratones en la fábula y en la vida real. De igual manera, coinciden en que los ratoncitos son de color gris, pequeños, con orejas, ojos y una larga cola. Es decir, que ya poseen ciertos conocimientos determinados acerca de los ratones.

Actitudinal:

Ítem del cuestionario	1.5.- ¿Qué hacen los ratoncitos al ver un gato? 2.17.- ¿En qué momento de nuestra
------------------------------	---

	vida diaria deberíamos ser humildes o comportarnos con humildad?
--	--

En el conocimiento de tipo actitudinal que abarca las creencias, cualidades, normas y valores, se pudo evidenciar que los escolares, al responder qué hacen los ratoncitos al ver un gato, automáticamente respondían que huían y salían corriendo para que no se los comieran los gatos que allí habitaban. En otras palabras, los niños reconocieron en ese momento algunas de las habilidades que tienen los ratones para correr y escabullirse de los gatos. Por el contrario, cuando se les preguntaba en qué momento de nuestra vida diaria deberíamos ser humildes o comportarnos con humildad, la mayoría de los estudiantes tenían vagas nociones sobre a lo que a “humildad” se refería. Para ello, la investigadora tuvo que aportar de manera general y con ejemplos el concepto de humildad, luego los niños fueron contribuyendo en un concepto más global, de manera que estuvieron entendiendo lo que ello significaba. Aun así se evidenció, que pocos escolares reconocieron el valor de la humildad, sin embargo sus participaciones fueron muy humanas cuando decían que en nuestra vida diaria deberíamos ser respetuosos, obedientes a nuestros padres y ser buenos compañeros en todo momento. De esta manera, cabe resaltar la importancia que generan los saberes previos adecuados para manejar y reelaborar el contenido del texto, para usarlos de manera eficiente en el procesamiento de construcción de significado.

2. Dimensión:

Predicción: Consiste en adelantar las ideas del autor aún sin haber leído el texto para anticipar lo que viene. Por ejemplo a partir del título de la fábula.

Ítem del cuestionario	1.1.- ¿Qué vemos en la carátula? 1.3.- ¿De qué tratará esta narración?
------------------------------	---

Se puede destacar que los escolares describieron pocos elementos que contenía el texto. Solo tres de los escolares hicieron uso de predicciones y/o anticipaciones a partir del título y carátula del texto, los demás niños dijeron que se trataría de lo mismo que dice el título de la fábula, sin aportar más ideas. Cuando se les pidió que observaran la carátula de la fábula y opinaran, la mayoría de los escolares manifestaron ver ratones, estrellas y corazones, asimismo, el título del texto. Todos reconocieron las formas y colores que aportaba el autor del texto Aquiles Nazoa. Nadie manifestó algo fuera de contexto, todos se enfocaron en lo que allí estaba dibujado. Luego, en la siguiente pregunta, sobre lo que tratará esta narración, los niños se arriesgaron a dar diferentes opiniones. Aun así, se pudo observar que desconocían la palabra “presumida” o “presumir”, por lo que se les complicaban dar mayores detalles a lo que el autor hacía referencia en su título.

3.- Dimensión:

Inferencia:

Sub Categoría	Ítem del cuestionario
Antecedentes o consecuencias causales	2.3.- ¿Cómo se imaginan la montaña YO-NO-SÉ? 2.4.- ¿Por qué la montaña se llama YO-NO-SÉ? 2.8.- ¿Por qué le dicen a Hortensia “la ratoncita presumida”?

• Motivacional	2.5.- ¿Si los ratoncitos no hubieran conseguido construir su cueva, qué hubiera ocurrido?
• Juicio de criterio, de opinión personal o social	2.10.- ¿Cómo se imaginan al ratoncito Alfremito? 2.15.- ¿Qué cualidades reconoció Hortensia en Alfremito para ir a pedirle que se casara con ella?
• Juicio de cuantificación	2.14.- ¿Quiénes no aceptaron casarse con la ratoncita? 2.16.- ¿Cuántos ratoncitos crees que ahora viven en la cueva?

Según Trabasso (1981) plantea algunas preguntas que favorecen la elaboración de inferencias como lo son: preguntas que establecen el conocimiento que el lector posee (en este caso los niños y niñas de segundo grado) sobre antecedentes o consecuencias causales, por ejemplo cuando a los escolares se les ha preguntado sobre por qué la montaña se llama Yo-No-Se y por qué la ratoncita la llaman “Presumida”, los escolares manifestaron en su mayoría que la montaña se llama Yo-No-Se, por el adjetivo que la misma le atribuyó, por ser desconocida. Y como tenían vagas nociones del concepto “presumida”, se arriesgaron a dar hipótesis para luego ser contrastada con la lectura del texto. Además, de acuerdo a sus conocimientos previos, la mayoría de los aprendices describieron las características del ratón. A su vez algunos escolares colocaron en práctica las inferencias de cuantificación para ir describiendo y contando cada personaje que intervino en la fábula, asimismo, siguieron haciendo uso de las inferencias para ir aproximándose a la cantidad de ratones que pudiera existir al final del cuento.

4.- Dimensión:

Decodificación:

Ítem del cuestionario	2.1.- ¿Hacia dónde se marcharon los ratoncitos de la fábula? 2.2.- ¿Por qué los ratoncitos se fueron a la montaña YO-NO-SE? 2.6.- ¿Cómo se llama la ratoncita? 2.7.- ¿Cómo era la ratoncita? 2.9.- ¿Por qué la ratoncita no quiso casarse con Alfredito? 2.11.- ¿Por qué decide la ratoncita casarse con el sol? 2.12.- ¿Por qué la montaña no se casa con Hortensia? 2.13.- ¿Qué pasó con el viento?
------------------------------	--

Igualmente, se evidenció que los escolares de segundo grado, hicieron uso de la memorización, para recordar la historia o frases exactas de la fábula, para responder preguntas literales, es decir, que trataron de recordar la secuencia de los hechos descritos por el autor Aquiles Nazoa. Las preguntas literales que se abordaron después de la lectura, ayudó en advertir respuestas concretas y directas. Asimismo, se observó que los escolares respondieron con mayor facilidad cuando se les hizo este tipo de preguntas de tipo decodificación. Sin embargo, en algunos niños se observó que se le dificultaba.

Finalmente, es necesario resaltar que los estudiantes de segundo grado sección "B" hacen uso de las estrategias cognitivas antes, durante y después de la lectura de la fábula de Nazoa (2009), de manera que el tipo de texto y las estrategias de lectura utilizadas por la docente-investigadora dieron resultados favorables para seguir en el desarrollo de más estrategias cognitivas que le permita al escolar seguir haciendo uso de sus estrategias de lectura para comprender un texto narrativo.

A partir de los resultados que se analizaron en el diagnóstico se llevó a cabo la propuesta de evaluación de comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de la Escuela Bolivariana Carlos Rangel Lamus municipio San Cristóbal – Estado Táchira.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO V

La propuesta

5.1. Conceptualización de la propuesta

Como una manera de aportar una solución al problema planteado en la presente investigación y tomando como base la teoría transaccional del proceso de la lectura de Rosenblatt (1996), las estrategias de lectura y de comprensión lectora de Solé (2000), Díaz y Hernández (2002), Serrano y otros (2002), Elosúa y García (1993), se presenta: *Propuesta de evaluación de comprensión lectora de textos narrativos* atendiendo los resultados del diagnóstico en estudiantes de segundo grado de la Escuela Bolivariana Carlos Rangel Lamus Municipio San Cristóbal – Estado Táchira.

En la propuesta se desarrollaron estrategias cognitivas antes, durante y después de la lectura a través de organizadores previos y preguntas intercaladas; dentro de la biblioteca escolar como entorno lector, la cual fue el escenario de trabajo cooperativo que determinó el grupo de los sujetos participantes en esta investigación. Para la planificación y desarrollo de la propuesta se llevó a cabo con los ochenta estudiantes de segundo grado de la escuela mencionada, cada sección contó con veinte escolares. Cada encuentro con los niños estuvieron enmarcadas dentro del desarrollo de las estrategias de lectura, considerados como forma de organización del aprendizaje en la construcción de significado de textos narrativos.

5.2 Objetivos de la propuesta

1. Desarrollar el uso de las estrategias cognitivas de lectura (saberes previos, hipótesis, predicción e inferencias) que aplican los estudiantes de segundo grado para la comprensión de textos narrativos como el cuento “Una cena elegante” de la autora Keiko Kasza (2009).
2. Fortalecer el uso de las estrategias cognitivas (saberes previos, anticipación e hipótesis, decodificación) que aplican los estudiantes de segundo grado para la comprensión de textos narrativos como el cuento “El sapo distraído” de la colección Ponte Poronte, que presentan historias divertidas y sorprendentes para iniciar a los niños en el disfrute de los libros. Autor Javier Rondón, ilustradora Maricela Cabrera, ediciones Ekaré año 2013.
3. Utilizar estrategias cognitivas de lectura (predicción, inferencias y recuento) con la finalidad de que los estudiantes establezcan relaciones entre lo que conocen y la información que aporta el texto narrativo “Sapo y el forastero”. Autor e ilustrador Max Velthuijs. (1998). Editorial Ekaré.
4. Ampliar el uso estrategias cognitivas de lectura (conocimientos previos, predicción, anticipación e hipótesis, inferencia, recuento y decodificación) con la finalidad de que los estudiantes establezcan relaciones entre lo que conocen y la información que aporta el texto narrativo “Estela Hada del Bosque” de la autora e ilustradora Marie – Louise Gay. (2002). Editorial Ekaré.

Cronograma de la propuesta

Tiempo: Abril – Julio 2015

Secciones de Trabajo	Sección “A”	Sección “B”	Sección “C”	Sección “D”
Encuentro de lectura en voz alta del cuento “Una Cena Elegante” Autor Keiko Kasza (2009). Editorial Norma.	Semana 1 Duración: 2 horas	Semana 2 Duración: 2 horas	Semana 3 Duración: 2 horas	Semana 4 Duración: 2 horas
Encuentro de lectura en voz alta del cuento “El Sapo Distráido”. Autor Javier Rondón e ilustradora Marcela Cabrera (2013). Editorial Ekaré	Semana 5 Duración: 2 horas	Semana 6 Duración: 2 horas	Semana 7 Duración: 2 horas	Semana 8 Duración: 2 horas
Encuentro de lectura en voz alta del cuento “Sapo y el Forastero” Autor e ilustrador Max Velthuijs. (1998). Editorial Ekaré	Semana 9 Duración: 2 horas	Semana 10 Duración: 2 horas	Semana 11 Duración: 2 horas	Semana 12 Duración: 2 horas
Encuentro de lectura en voz alta del cuento “Estela Hada del Bosque”. Autora Marie – Louise Gay. (2002). Editorial Ekaré	Semana 13 Duración: 2 horas	Semana 14 Duración: 2 horas	Semana 15 Duración: 2 horas	Semana 16 Duración: 2 horas

Asimismo, en el siguiente cuadro se expone el tipo de texto a utilizar, con los objetivos que corresponden a la propuesta, juntos a las acciones e instrumento para recolección de información.

Texto	Una cena elegante. Autor Keiko Kasza (2009). Editorial Norma	El sapo distraído. Autor Javier Rondón e ilustradora Marcela Cabrera (2013). Editorial Ekaré	Sapo y el forastero. Autor e ilustrador Max Velthuis. (1998). Editorial Ekaré	Estela Hada del Bosque. Autora Marie – Louise Gay. (2002). Editorial Ekaré
Objetivo	Desarrollar el uso de las estrategias cognitivas de lectura (saberes previos, hipótesis, predicción e inferencias) que aplican los estudiantes de segundo grado para la comprensión de textos narrativos.	Fortalecer el uso de las estrategias cognitivas (saberes previos, anticipación e hipótesis, decodificación) que aplican los estudiantes de segundo grado para la comprensión del cuento.	Utilizar estrategias cognitivas de lectura (predicción, inferencias y recuento) con la finalidad de que los estudiantes establezcan relaciones entre lo que conocen y la información que aporta el texto narrativo.	Valorar el uso estrategias cognitivas de lectura (conocimientos previos, predicción, anticipación e hipótesis, inferencia, recuento y codificación) con la finalidad de que los estudiantes establezcan relaciones entre lo que conocen y la información que aporta el texto narrativo.
Acciones	Momentos de la lectura: Antes, durante, después	Momentos de la lectura: Antes, durante, después	Momentos de la lectura: Antes, durante, después	Momentos de la lectura: Antes, durante, después
Instrumento	Organizadores previos. Preguntas intercaladas.	Organizadores previos. Preguntas intercaladas.	Organizadores previos. Preguntas intercaladas.	Organizadores previos. Preguntas intercaladas.

5.3 Fundamento teórico.

La propuesta de evaluación de comprensión lectora de textos narrativos a través del desarrollo de estrategias de lectura, se fundamentó, que el lector establece con el texto una relación en la que involucra no solo aspectos personales, sensitivos e imaginativos, mediante los cuales actualizan sus esquemas cognoscitivos y culturales, sino que, además, se planteó expectativas e hipótesis, con relación al mensaje del autor.

De esta manera, a través de este proceso interactivo, el texto que cada lector leyó es diferente y el resultado del proceso de la lectura fue creativo. En este sentido, Goodman (1984) señala que el lector debe pasar por ciclos durante el proceso de la lectura, y en este ciclo interactivo, que parte de los niveles óptico y perceptual, intervienen en forma dinámica aspectos psicológicos, lógicos y cognitivos que le permiten el acceso a la competencia lingüística.

Definiendo de esta manera, el concepto de competencia lo cual es multidimensional e incluye distintos niveles como: saber (datos, conceptos, conocimientos), saber hacer (habilidades, destrezas, métodos de actuación), saber ser (actitudes y valores que guían el comportamiento) y saber estar (capacidades relacionada con la comunicación interpersonal y el trabajo cooperativo). En otras palabras, la competencia es la capacidad de un buen desempeño en contextos complejos y auténticos. Se basa en la integración y activación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.

Igualmente, Chomsky (1985) por ejemplo, a partir de las teorías del lenguaje, estableció el concepto y define competencias como “la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación”. En otras palabras, permite llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una

actividad o una tarea a través de nuestras habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras.

De igual forma, estas competencias lingüísticas y comunicativas, que se adquieren a través de la lectura, constituyen la base fundamental para la escritura. En términos de Cassany (1989), la lectura se muestra como la única forma viable de aprendizaje de la escritura, porque pone en contacto al estudiante con los textos que contienen todos conocimientos que necesita. Leyendo este texto el escolar puede aprender la gramática, y las reglas de coherencia textual que necesita para escribir.

En este sentido, se planteó una propuesta metodológica que tuvo como finalidad de propiciar estrategias pedagógicas de evaluación para la comprensión de la lectura de textos narrativos, donde los estudiantes desarrollaron todos los esquemas y procesos cognitivos (uso de saberes previos, predicciones, inferencias, decodificación, recuento) para la construcción del significado del texto. Favoreciendo a su vez, situaciones comunicativas a partir de textos significativos para los estudiantes, en un ambiente de interacción que permita el desarrollo adecuado de la competencia comunicativa lingüística.

De este modo, la presencia del enfoque comunicativo coloca al docente frente a nuevos criterios de evaluación, donde se evalúa no solo el saber, sino el saber hacer. Es decir, evaluar el proceso y no los resultados, ello implica evaluaciones constantes de carácter cualitativo que permitan mejorar las prácticas comunicativas docentes.

Asimismo, se seleccionaron textos significativos, que motivó al escolar a responder sus necesidades cognoscitivas, afectivas y comunicativas. Las obras literarias, cuentos, fabulas, poemas, novelas y otros, constituyen unos de los valiosos materiales de apoyo del docente. Además, se seleccionó

textos narrativos como el cuento y la fábula, por su contenido de valores, para que el estudiante se sienta motivado a transferir en ellas algo de su edad y de su mundo de fantasías.

Es por ello que, el texto se enfocó en la trama narrativa porque el lenguaje en este caso de la fábula y el cuento, dirigida a los niños, presentó un lenguaje lingüístico sencillo que facilitó la entrada al mundo de los textos orales y escritos. Además, los escolares interpretaron, reflexionaron, y participaron en determinadas partes del texto, asumiendo roles de los personajes, repitiendo refranes, expresiones, entre otros.

Los educandos a su vez se beneficiaron de los comentarios que hicieron sus demás compañeros y docente. Los cuentos y las fábulas se leyeron en voz alta, abriendo un espacio para las intervenciones de las impresiones iniciales a lo que se iba a leer, opiniones y especulaciones de los distintos personajes, sucesos, finales, entre otros. Para ello, se planificó correctamente las preguntas, debido a que, a partir de ellas se evaluó en cada momento: antes, durante y después de la lectura.

Por lo tanto, el texto se adecuó respondiendo las necesidades del lector, se adaptó a los objetivos y propósitos de la comunicación. Es decir, para que los textos sean realmente valorados como unidades de significado deben reunir características esenciales: adecuación, coherencia, eficacia y eficiencia.

Para su planificación, ejecución y evaluación de la propuesta, se fundamentó con base a los autores que tienen sus aportes teóricos en cuanto a las estrategias cognitivas para la comprensión lectora Solé (2002), Díaz y Hernández (2002), Serrano y otros (2002), en el cual su propósito de ayudar a los docentes que intervienen en la educación escolar de promover en los estudiantes la utilización de estrategias que les permita interpretar y

comprender autónomamente los textos escritos, centrándose en la lectura como objeto de conocimiento en sí mismo y como instrumento necesario para la realización de nuevos aprendizajes. Asimismo, se habla de tomar una correcta enseñanza de estrategias de comprensión lectora, en la que leer es mucho más que poseer un rico caudal de estrategias y técnicas. Leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera. Solé (2002).

5.4 Estrategias de la Propuesta

Primer Encuentro de Lectura

Objetivo: Desarrollar el uso de las estrategias cognitivas de lectura (saberes previos, hipótesis, predicción e inferencias) que aplican los estudiantes de segundo grado para la comprensión de textos narrativos como el cuento “Una cena elegante” de la autora Keiko Kasza (2009). Editorial Norma.

Actividades:

- **Antes de la lectura**

- ✓ El cuento que se trabajó lleva por título: “Una cena elegante” de la autora Keiko Kasza.
- ✓ La docente-investigadora antes de la lectura abrió un espacio para la formulación de impresiones iniciales sobre lo que se va a leer.
- ✓ Para estimular la enunciación de las preguntas, se llevó a cabo mediante la observación de la carátula del cuento, por parte de todos los estudiantes. La docente-investigadora realizó las siguientes interrogantes:
 - ¿Qué vemos en la carátula?

- ¿Les recuerda algo que hayan visto antes?
- ¿De qué tratará este texto?
- ¿Cómo será una cena elegante?
- ¿Qué alimentos consumimos cuando cenamos en casa?

- **Durante la lectura**

- ✓ La docente proyectó el texto con el uso del video vean, con la finalidad de que todos los estudiantes puedan hacer la lectura del mismo.
- ✓ Luego, la docente prosiguió con la lectura en voz alta del cuento, utilizando un tono de voz adecuado, al igual que la pronunciación para cada personaje y empleó expresiones corporales que consideró apropiadas al caso.
- ✓ En seguida se mostraron las ilustraciones del texto, permitiendo que los escolares realizaran comparaciones espontáneas entre lo que dice el texto y los dibujos, dando sus propias versiones.
- ✓ También se lograron activar conocimientos sobre otras historias vistas en la televisión y hablar un poco sobre ellas.

- **Después de la lectura**

- ✓ Se propuso una conversación sobre lo leído en la que se propició la participación de los niños de manera que ellos expresaran, mediante la utilización del discurso directo, su apreciación sobre el cuento, lo que imaginaron, lo que podían haber sentido los personaje, el punto

de vista del protagonista y sus sentimientos, para ello se planteará las siguientes preguntas:

- ¿Qué personaje te pareció más importante y por qué?
- ¿Qué personaje te gustó menos y por qué?
- ¿Te gustaría que tejón fuera de otra manera, cómo te lo imaginas?
- ¿Quiénes disfrutaron de una “cena elegante”?
- ¿Hubo alguna parte del cuento en la que hubieras querido saber más? ¿Qué parte?
- ¿Qué nos enseña este cuento?

Segundo Encuentro de Lectura

Objetivo: fortalecer el uso de las estrategias cognitivas (saberes previos, anticipación e hipótesis, decodificación) que aplican los estudiantes de segundo grado para la comprensión de textos narrativos como el cuento “El sapo distraído” de la colección Ponte Poronte, que presentan historias divertidas y sorprendentes para iniciar a los niños en el disfrute de los libros. Autor Javier Rondón, ilustradora Maricela Cabrera, ediciones Ekaré año 2013

Actividades:

- **Antes de la lectura**
 - ✓ El cuento que se trabajó lleva por título: “El sapo distraído” escrito por Javier Rondón y diseño e ilustraciones por Marcela Cabrera.

- ✓ La docente antes de la lectura del cuento le solicitó a los estudiantes que leyeran el nombre del autor al igual que el ilustrador del texto.
- ✓ A continuación se llevó a cabo unas series de preguntas previas a la lectura del cuento. Para ello, los escolares observaron la portada del mismo. Generándose las siguientes interrogantes:
 - ¿Por qué se llama así este cuento?
 - ¿Te imaginas qué le pasará al sapo?
 - ¿Qué conoces de los sapos? ¿Los sapos bailan, cantan?
 - ¿Qué animales viven con los sapos?

- **Durante la lectura**

- ✓ La docente proyectó el texto con el uso del video bean para que todos los estudiantes pudieran hacer la lectura del mismo.
- ✓ Luego, la docente hizo la lectura en voz alta del cuento, utilizando un tono de voz adecuado, al igual que la pronunciación para cada personaje y empleó expresiones corporales que consideró apropiadas al caso.
- ✓ Durante la lectura del cuento, la docente realizó las siguientes preguntas para observar si los estudiantes decodificaban el texto:
 - ¿Qué iba a comprar el sapo?
 - ¿A dónde fue el sapo de compras?
 - ¿Qué puso el sapo en su gorrita?

- ¿Por qué se distrajo el sapo?
- ¿Qué compró el sapo?

- **Después de la lectura**

- ✓ Se presentó una conversación sobre lo leído en la que se propicia la participación de los niños de manera que ellos expresaran, mediante la utilización del discurso directo, su apreciación sobre el cuento, y posteriormente realizaron las siguientes actividades en donde disfrutaron y aprendieron mucho más.

- ¿Te gustaría ser como el sapo? ¿Por qué?
- ¿Qué otro final le pondrías al cuento?

www.bdigital.ula.ve

Tercer Momento de Lectura

Objetivo: Utilizar estrategias cognitivas de lectura (predicción, inferencias y recuento) con la finalidad de que los estudiantes establezcan relaciones entre lo que conocen y la información que aporta el texto narrativo “Sapo y el forastero”. Autor e ilustrador Max Velthuijs. (1998). Editorial Ekaré.

Actividades:

- **Antes de la lectura**

- ✓ El cuento que se trabajó lleva por título: “Sapo y el Forastero” escrito por Max Velthuijs.
- ✓ La docente-investigadora antes de la lectura les presentó el cuento y le solicitó a los estudiantes que leyeran el título y lo copiaran en el

espacio indicado en la hoja de trabajo, para que a partir del título piensen (anticipen) sobre lo que tratará el texto, qué ideas abordará el autor y cuál es su propósito referente al cuento “Sapo y el Forastero”.

- ✓ Seguidamente, la docente-investigadora realizó unas series de preguntas de predicción o anticipación sobre el contenido del cuento, para luego con toda esa información proporcionada por los estudiantes les permitió ir activando sus conocimientos e ir acercándonos a la información aportada en el texto. Asimismo las palabras como “forastero” e “inmunda” se trabajó con la ayuda del diccionario para buscar su significado.

- ¿Qué sucederá en esta historia?

- ¿Qué significa la palabra “Forastero”?

- ¿Si fuera un forastero en Táchira por dónde irías?

- ¿Le gustaría ser forastero? ¿En qué lugar? ¿Qué harías en ese lugar?

- ¿Cómo describirías al forastero del cuento?

- ¿Qué piensas de una persona que nunca ha visto?

- ¿Alguna vez ha rechazado a alguien? ¿Por qué? ¿Crees que lo has hecho sentir mal?

- **Durante la lectura**

- ✓ La docente proyectó el texto con el uso del video bean para que todos los estudiantes puedan hacer la lectura del mismo.

- ✓ Luego, la docente hizo la lectura en voz alta del cuento, utilizando un tono de voz adecuado, al igual que la pronunciación para cada

personaje y empleó expresiones corporales que considere apropiadas al caso.

- ✓ Durante la lectura del cuento, la docente realizó preguntas de inferencias y de opinión.

- ¿Cuál fue la actitud de cochino y pata al darse cuenta que rata había llegado?
- ¿Por qué Sapo prefirió ver directamente cómo era el forastero?
- ¿Qué opinaba sapo de rata?
- ¿Por qué Sapo se hizo amigo de Rata?
- ¿Por qué Cochinito, Pata y Sapo consultaron a Liebre?
- ¿Qué opinas de la respuesta que dio Liebre a Cochinito y Pata?
- Cochinito le dijo a Sapo que no se juntara con Rata porque era distinto a ellos y Sapo contestó que todos eran distintos. ¿Quién cree que tenía razón?
- ¿Cómo reaccionó rata a las ofensas de los demás?
- ¿Qué cualidades crees que tiene rata?
- ¿Por qué rata decide actuar de buena manera con liebre y cochinito?
- ¿A qué lugar habrá ido la rata?

- **Después de la lectura**

- ✓ Después de la lectura la docente-investigadora elaboró un recuento, que consistió en la formulación de interrogantes luego de haber leído el texto narrativo con la finalidad de que los escolares establecieran

relaciones de causa-efecto, activando sus conocimientos previos y elaboraron conclusiones.

- ✓ Para propiciar la elaboración del recuento por parte de los lectores, siguiendo lo propuesto por Serrano y otros (2000), después de finalizada la tarea de leer el texto se planteó las siguientes preguntas:

- Cuéntame lo que recuerdes del cuento.
- ¿Cree que debemos desconfiar de todos los forasteros o de todos los que son diferentes sólo por su aspecto? ¿Por qué?
- ¿A qué lugar habrá ido la rata?
- ¿Hay algo que quisieras agregarle al cuento?
- Escribe un poco más acerca del personaje que más te gustó.

Cuarto Momento de la Lectura

Objetivo: Valorar el uso estrategias cognitivas de lectura (conocimientos previos, predicción, anticipación e hipótesis, inferencia, recuento y decodificación) con la finalidad de que los estudiantes establezcan relaciones entre lo que conocen y la información que aporta el texto narrativo “Estela Hada del Bosque” de la autora e ilustradora Marie – Louise Gay. (2002). Editorial Ekaré

Actividades:

- **Antes de la lectura**

- ✓ El cuento que se trabajó lleva por título: “ESTELA HADA DEL BOSQUE” escrito e ilustrado por Marie-Louise Gay
- ✓ La docente-investigadora antes de la lectura les presentó a los escolares el cuento donde se le oculta el título del mismo y le solicitó a

los estudiantes que observaran la portada y que le colocaran un título, a partir de su imaginación y creatividad. Luego la docente presentó el título del cuento y los escolares anticiparon (activar sus conocimientos previos) sobre lo que tratará el texto, qué ideas abordará el autor y cuál es su propósito referente al cuento “Estela Hada Del Bosque”. Lo mencionado anteriormente se llevó a cabo a través de una serie de preguntas:

- ¿Qué curiosidades has tenido? ¿Por qué?
- ¿Qué aventura vivirá Estela por el bosque?
- ¿Qué personajes aparecerá en la historia?
- ¿Cómo describirían al bosque del cuento?
- ¿Te gustaría ir de aventurero(a) por hermosos paisajes? ¿Por dónde irías?

- **Durante la lectura**

- ✓ La docente proyectó el texto con el uso del video bean para que todos los estudiantes puedan hacer la lectura del mismo.
- ✓ Luego, la docente-investigadora hizo la lectura en voz alta del cuento, utilizando un tono de voz adecuado, al igual que la pronunciación para cada personaje y empleó expresiones corporales que consideró apropiadas al caso.
- ✓ Durante la lectura del cuento, la docente realizó preguntas de inferencias:
 - ¿Por qué Estela y Samuel decidieron ir al bosque?

- ¿Por qué Samuel le tenía miedo de ir al bosque? ¿Qué hay en los bosques?
- ¿Qué se imagina Samuel de las Hadas?
- ¿Por qué Estela compara los viejos árboles del bosque con la abuela?
- ¿Qué animales suben a los árboles? ¿Creen que Samuel se subirá?
- ¿Por qué deciden Estela y Samuel buscar helechos y ramas para hacer el techo de la casa?

- **Después de la lectura**

- ✓ Después de la lectura la docente elaboró un recuento, que consistió en la formulación de interrogantes luego de haber leído el texto narrativo con la finalidad de que los educandos activaran sus conocimientos previos y elaboraron conclusiones.
- ✓ Para propiciar la elaboración del recuento por parte de los lectores, siguiendo lo propuesto por Serrano (2002), después de finalizada la tarea de leer el texto se plantó las siguientes preguntas:
 - En breves palabras cuéntame lo que recuerdes del cuento.
 - ¿Por qué cree que Samuel decide acompañar a Estela en su búsqueda de hadas?
 - ¿Qué preguntas se te ocurrieron mientras lees el texto? ¿Esta lectura te recuerda alguna cosa que hayas leído o vivido? ¿En qué forma?
 - ¿Cuáles son los animales que iban apareciendo en el cuento?

- ¿Cuál es el animal que acompaña en todo momento a Estela y Samuel?
- ¿A qué se refiere Estela cuando habla de haber visto cientos de “Hadas”?
- ¿Qué habrá pasado con Estela y Samuel? ¿Se habrán quedado en el bosque? Escríbele un corto mensaje a Estela.
- Realiza un croquis donde dibujarás y señalarás los lugares donde estuvieron caminando Estela y su hermanito Samuel.

Una vez presentada las estrategias de lectura que se desarrollaron con el tipo de texto que se seleccionó, antes, durante y después de la lectura, en el siguiente capítulo se presentaron los resultados y el análisis de los procesos cognitivos evidentes en los estudiantes de segundo grado.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO VI

Análisis de los resultados

En este capítulo se reportan los resultados en los cuatros momentos de lectura durante las dieciséis semanas ejecutadas en el desarrollo de la propuesta de evaluación sobre la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de la Escuela Bolivariana Carlos Rangel Lamus. Los datos se derivan según el encuentro con la sección de trabajo, el texto y los tres momentos de comprensión fundamentados en Solé (2000), Serrano y otros (2002), antes, durante y después de la lectura.

A continuación se describieron los resultados y los análisis de cada uno de los encuentros de lectura, atendiendo los procesos cognitivos evidentes que realizaron los estudiantes de segundo grado. Además de su interpretación y por último se elaboró la triangulación de información. Para ello se tomó en cuenta cada texto con las secciones de trabajo “A”, “B”, “C”, “D”.

Primer Encuentro de lectura

Objetivo: desarrollar el uso de las estrategias cognitivas de lectura (saberes previos, hipótesis, predicción e inferencias) que aplican los estudiantes de segundo grado para la comprensión de textos narrativos como el cuento “Una cena elegante” de la autora: Keiko Kasza (2009)

Condiciones para la actividad de lectura

Para la ejecución de esta primera sesión de trabajo con los escolares de segundo grado de las secciones “A”, “B”, “C” y “D” se llevó a cabo de la

siguiente manera. Los niños y niñas asistieron a la sala infantil de lectura de la biblioteca escolar de la U.E Carlos Rangel Lamus, un día diferente a la semana con una duración de dos horas para la actividad de la mañana. La docente -investigadora organizó la sala infantil, aquí los niños y niñas entraban a la biblioteca, se hicieron acuerdos, por ejemplo los zapatos se colocaron en el estante al entrar, luego se sentaban en la alfombra roja, la docente-investigadora en uno de los banquitos propios para la lectura del cuento. El objetivo principal es preparar al estudiante para aprender, para que se sienta bien, cómodo sin presión. Que la lectura permita ese momento de placer, de conocer y además de establecer normas, respetando las opiniones de los compañeros.

Al entrar a la biblioteca, los niños mostraron asombro y entusiasmo al dirigirse unos a la alfombra, a acostarse, a revisar libros recreativos y diversos materiales didácticos presentes. Enseguida la docente-investigadora entabló diálogo con los escolares, registrándolo de la siguiente manera:

Docente-investigadora: *¿Cómo les parece la sala infantil de lectura? ¿Cómo creen que vamos a trabajar aquí?*

Estudiantes: *¡Está muy lindo!*

Estudiantes: *vamos a leer muchos libros y a aprender.*

Santiago: *me gustan mucho los libros, tengo algunos en mi casa y me fascina leer con mi mamá.*

Docente-investigadora: *muy bien, aquí podremos hacer eso, lo importante es que todos estemos en la misma dinámica y juntos podamos aprender tanto ustedes mis pequeños como yo, que al igual que ustedes aprende cada día algo nuevo. Bien, ahora ¿qué más vemos aquí? Además de libros...*

Masciel: *dibujos pintados en la pared. Hay animalitos*

Docente-investigadora: *¿qué tipo de animales?*

Masciel: *jirafa, león, monos, búhos, hipopótamo, ¡ah! y veo también un niño montado en una avioneta.*

William: *también veo un señor montado en un caballo.*

Docente-investigadora: *ese es el personaje de la novela “Don Quijote de la Mancha”.*

William: *y ¿Quién es ese profe?*

Docente-investigadora: *Alonso Quijano era el auténtico nombre del hidalgo Don Quijote, personaje ficticio principal en la novela Don Quijote de la Mancha escrito por el autor Miguel de Cervantes.*

William: *sería muy interesante conocer su historia.*

Docente-investigadora: *muy bien William este espacio de lectura les permite conocer muchos escritores de diferentes textos muy interesantes.*

Angie: *profe ¿ahora qué vamos hacer?*

Estudiantes: *¡vamos a leer cuentos!*

Docente-investigadora: *¡Fantástico! ¡Vamos a leer! Leeremos cuentos interesantes en el que deberán estar muy atentos y sé que les va a gustar mucho...*

Estudiantes: *¡Siiii!*

De acuerdo a lo anterior, se precisó que los niños estuvieron motivados para aprender, pues es de gran importancia, la lectura fue valorada como instrumento de aprendizaje, información y disfrute. Y para iniciar estas sesiones de trabajo, se fundamentó en Solé (2000) expone tres momentos para la comprensión (antes, durante y después) como apoyo para el desarrollo de las estrategias de lectura, quien hace su aporte a la contribución de la enseñanza y aprendizaje en los niños para que sea más fácil y rentable.

De igual manera, la docente-investigadora abrió un espacio para la formulación de impresiones iniciales sobre lo que se va a leer. Para estimular la enunciación de las preguntas, se llevó a cabo mediante la observación de la carátula del cuento por parte de todos los estudiantes. En esa primera instancia se hizo un acercamiento al texto a través de las imágenes, debido a que, constituyen una estrategia de enseñanza profundamente empleada para llamar la atención, para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de

abstracción, debido a que, está dirigido para niños menores de nueve años de edad. A continuación se registraron las preguntas y respuestas que se generaron antes de la lectura, a su vez, los procesos cognitivos evidentes.

Grado 2° A

Preguntas
1.1.- ¿Qué vemos en la carátula?
1.2.- ¿Qué será un tejón?
1.3.- ¿Dónde habitan los tejones? ¿De qué se alimentan?
1.4.- ¿Todos los animales viven debajo de la tierra? ¿Qué animalitos viven debajo de la tierra?
1.5.- ¿Cómo se imaginan una cena elegante?
Respuestas
1.1.- Un animal, frutas, vegetales, lombrices, gusanos, zanahorias, manzanas, rábanos, letras, color azul, un conejo.
1.2.- Animal que come frutas, oloroso. Es un animal que come rábano. Es un topo.
1.3.- Viven en las cuevas oscuras y huecos y se alimentan de rábanos. En un árbol y come frutas. En los arbustos de frutas. Viven en el agua. Viven en la selva, en los árboles. Se alimentan de frutas y vegetales. Viven bajo la tierra.
1.4.- No todos viven debajo de la tierra. Solo gusanos, hormigas, serpientes, anacondas, lombrices, cucarachas y bachacos.
1.5.- Con mucha gente, comida deliciosa, mesa limpia, con muchos invitados, con velas y flores, todo limpio, copas de vidrio. Comida arroz con pollo y sopa de espinacas.
Procesos cognitivos evidentes
Las preguntas generadoras que se propiciaron antes de la lectura, permitió

observar y registrar los procesos cognitivos evidentes de los escolares. Partiendo de la imagen que aportaba la carátula del cuento, los escolares de segundo grado sección A, todos se interesaron y mantuvieron la atención mientras iban diciendo cada uno de los objetos que veían en la portada del texto. En la descripción del mismo, la mayoría hicieron uso de los saberes previos, debido a que, identificaron en su las imágenes de la carátula, las frutas, los colores, las letras, sin embargo, este grupo de niños se le dificultó identificar el animal central quien es el personaje principal del cuento, como es el tejón; los estudiantes lo relacionaban con un topo, por sus características parecidas en su forma y color, blanco y negro. Asimismo, diecisiete escolares reconocieron frutas como la manzana, al igual que los vegetales como las zanahorias y los rábanos. Aunque allí existieron más frutos solo hicieron mención de lo que para ellos ya era conocido. Asimismo, se evidencia las hipótesis en relación a las respuestas que generó el habitat de los tejones y su alimentación, diez niños expresaron que dicho animal viven en el agua, cueva, árbol, el resto del grupo manifestó en arbusto y selva, quedando claro que no existe uniformidad en la información, es decir, se plantearon varias opciones para describir en dónde habitaban los tejones, como no estaban seguros, se arriesgaron con diferentes propuestas que luego se contrastaron con las inferencias que aportaba el texto. Es importante destacar las múltiples y diversas respuestas que generó la pregunta. No sabían que era un tejón, sin embargo, se dejaron guiar por la imagen. En la siguiente pregunta, si todos los animales viven debajo de la tierra, los escolares manifestaron que no, unánimemente. Igualmente, siguen haciendo uso de las hipótesis donde expresan que las hormigas, gusanos, serpientes, anacondas, lombrices, cucarachas y bachacos, habitan bajo la tierra. Asimismo, a partir del título “una cena elegante” quince de los estudiantes atribuyeron el adjetivo elegante a limpieza, la concepción o noción de cena elegante fueron las mesas en orden, entre las comidas le incluyeron las sopas, además de invitados, velas y flores.

Interpretación

De esta manera, como se ha registrado cada uno de los procesos cognitivos por los cuales los escolares usan antes de la lectura, se advierte que los niños y niñas de segundo grado, activaron los conocimientos que ya poseen

y que a su vez, descubrieron lo que desconocían, como la figura del tejón. A medida que se iban generando las preguntas por parte de la docente-investigadora, se fueron reconociendo que hacían hipótesis, se dejaron llevar por la información de las imágenes, sus colores y hasta tipo de letras. Atribuyeron elegante a la formalidad, con exactitud en cada una de las respuestas que aportaban. Asimismo, este grupo de niños, crearon conocimientos conceptuales de tipo general, todo aquello que conocían de las cosas, de la naturaleza, obtenido como resultado de sus experiencias diarias y el conocimiento construido a través de la vida escolar. Los cuales usaban como herramientas para interpretar la información que el texto contenía. Por ello, gracias a lo que el lector sabe o ya conoce, puede leer determinado contenido para darle significado al texto.

Grado 2° B

Preguntas
1.1.- ¿Qué vemos en la carátula?
1.2.- ¿Qué será un tejón?
1.3.- ¿Dónde habitan los tejones? ¿De qué se alimentan?
1.4.- ¿Todos los animales viven debajo de la tierra? ¿Qué animalitos viven debajo de la tierra?
1.5.- ¿Cómo se imaginan una cena elegante?
Respuestas
1.1.- Un tejón alrededor de mucha comida. Tejón comiendo frutas y vegetales. Manzanas, zanahorias, vegetales, gusanos.
1.2.- Un animal, es un topo. Es un animal que puede cavar por la tierra. Animal salvaje. Es un animal vegetariano. Animal que come frutas y vegetales. Es furioso. Es un animal blanco y negro.
1.3.- Viven en la tierra y se alimentan de frutas, ratas, gusanos, zanahorias y conejos.

1.4.- No todos viven debajo de la tierra. Solo las hormigas, bachacos, lombrices, tejones, gusanos, topos, liebres y ratas. 1.5.- A la mitad de la noche, una mesa con un mantel, frutas, con rica comida pasta y carne molida.
Procesos cognitivos evidentes
Seguidamente, el grupo de segundo grado sección B, se logró que de los veinte niños, dieciocho escolares reconocieran el tejón como personaje principal del cuento, haciendo uso de sus conocimientos previos, debido a que, manifestaron que lo habían visto en otros libros y en la televisión. Sin embargo, hubo dos estudiantes que relacionaron al tejón con un topo. Asimismo, hubo cinco niños que manifestaron la acción del tejón donde expresaron que lo ven “comiendo frutas”. Dentro de la descripción de las frutas, no las clasifica, mencionan las verduras y frutas como un grupo de alimentos. También, los escolares hicieron uso de las predicciones, debido a que, los veinte manifestaron las características generales del tejón, describen que es un animal que vive debajo de la tierra, come vegetales y es carnívoro. Al igual que el grupo anterior siguen haciendo uso de las hipótesis donde expresan que las hormigas, bachacos, lombrices, tejones, gusanos, topos, liebres y ratas, habitan bajo la tierra. Asimismo, dieciocho niños atribuyeron el adjetivo elegante a limpieza, orden, una mesa con un mantel, frutas, con rica comida, pasta y carne molida.
Interpretación
De esta manera, como se ha registrado cada uno de los procesos cognitivos por los cuales los escolares usan antes de la lectura, se advierte que los niños y niñas de segundo grado de la sección B, han activado los conocimientos que ya poseen, facilitando situaciones de aprendizaje de experiencias, permitiendo transitar nuevos caminos que los lleven a vivir y disfrutar la lectura como una experiencia enriquecedora. Es decir, que los escolares colocaron en práctica la activación de sus esquemas de conocimientos apropiados. Además, del uso de las experiencias y los saberes previos, aplicaron otra estrategia como la predicción, adelantándose a las actuaciones que pudiera tener tejón en la historia del cuento.

Grado 2° C

Preguntas
1.1.- ¿Qué vemos en la carátula?
1.2.- ¿Qué será un tejón?
1.3.- ¿Dónde habitan los tejones? ¿De qué se alimentan?
1.4.- ¿Todos los animales viven debajo de la tierra? ¿Qué animalitos viven debajo de la tierra?
1.5.- ¿Cómo se imaginan una cena elegante?
Respuestas
1.1.- Un mapache, vegetales, manzanas, zanahorias, gusanos, cebolla, conejo, papas, ratas, un pato, peras, pepino. Un oso panda, rábano. Un tejón con frutas.
1.2.- Es un animal que come pan. Es un animal carnívoro. Es un animal que come frutas.
1.3.- Vive debajo de la tierra, come gusanos. Viven en madrigueras, comen verduras, vegetales, frutas, carne, conejos, ratas, manzanas y tomates.
1.4.- Solo viven gusanos, tejones, hormigas, los topos, conejos, lombrices, bachacos y las arañas.
1.5.- Con papa frita, pollo frito, cubiertos limpios, jugo y salsa de tomate.
Procesos cognitivos evidentes
En el desarrollo de la pre-lectura con los escolares de segundo grado sección C, se evidenció en los niños y niñas el uso de los conocimientos previos que poseen, diez de los escolares reconocieron la mayoría de las frutas y vegetales que aparecen en la portada del texto, clasificando cada una de ellas: manzanas, peras y vegetales como: zanahorias, cebolla, papas, pepino y rábano. Además cinco niños identificaron otros animales del cuento como los conejos y las ratas. Sin embargo, se les dificultó precisar que el animal central era un tejón, asociándolo a un mapache por sus

características físicas y su color, blanco y negro. Los veinte educandos hicieron uso de predicciones en cuanto a la alimentación del tejón como frutas y carnes. En cuanto al hábitat del tejón como se mencionó anteriormente, dieciséis estudiantes lo asemejaron con un mapache describiendo que vive debajo de la tierra y que se alimenta de diferentes comidas, en este caso, siguen haciendo uso de las hipótesis dejándose llevar por la imagen del cuento. Mientras que en la última interrogante siguen activando sus experiencias previas, dando el concepto o noción de una cena elegante, en relación a lo que para ellos es el día a día en sus hogares, dos de los escolares demostraron la ausencia de la limpieza y orden en la mesa.

Interpretación

Los escolares de segundo grado sección C, se les dificultó reconocer en principio que era un tejón, se dejaron llevar por la información que aportaba la imagen. Atribuyeron cena elegante a lo que para ellos es la comida más deliciosa y que se consume en casa y escuela. Activaron sus conocimientos previos, hicieron uso de las hipótesis. Se aproximaron a los conocimientos de tejón y cena elegante. A pesar de que los niños lo desconocían, no perdían su atención, se preparaban para saber que era un tejón. Estas ideas y preguntas ayudaban al estudiante a formularse teorías informales de los hechos o realidad.

Grado 2° D

Preguntas

- 1.1.- ¿Qué vemos en la carátula?
- 1.2.- ¿Qué será un tejón?
- 1.3.- ¿Dónde habitan los tejones? ¿De qué se alimentan?
- 1.4.- ¿Todos los animales viven debajo de la tierra? ¿Qué animalitos viven debajo de la tierra?
- 1.5.- ¿Cómo se imaginan una cena elegante?

Respuestas
1.1.- Un tejón, con verduras y frutas, una cena elegante. Un panda que tiene comida con frutas y vegetales. 1.2.- Es un animal que se parece al oso panda. 1.3.- En el zoológico y comen frutas y verduras. En los basureros. Viven en la selva. Vive debajo de la tierra. 1.4.- No. Algunas hormigas, topes, gusanos, bachacos, conejos, culebras, topes y cangrejos y tortugas están debajo de la tierra. 1.5.- En un restaurante, con mesero, una mesa con velas y de cena sopa, pollo a la broaster, carne, arroz, espaguetis y verduras.
Procesos cognitivos evidentes
Las preguntas generadoras que propició la docente-investigadora permitieron observar y registrar los procesos cognitivos evidentes. Partiendo de la imagen que aportaba la carátula del texto, los escolares de segundo grado sección D, se interesaron y mantuvieron la atención mientras iban diciendo cada uno de los objetos que veían en la portada del texto. En la descripción del mismo, diez de los educandos hicieron uso de los saberes previos, identificando las frutas y vegetales. Sin embargo, la mitad del grupo logró identificar al tejón mientras que el resto de los escolares lo asemejaban con un oso panda por sus características parecidas en su forma y color, blanco y negro. Asimismo, se evidenció las hipótesis en relación a las respuestas que generó la pregunta que hace alusión al hábitat los tejones y de su alimentación. Siete de los niños expresaron que dicho animal viven en el zoológico, un escolar manifestó que vive en los basureros y el resto de los aprendices dijeron que viven en la selva. Desconociendo sus características y lo que para los estudiantes era nueva información, aun así, se arriesgaron a dar ideas del tejón que luego fueron contrastadas con la información del cuento. Es importante destacar las múltiples y diversas respuestas que generó la pregunta. No sabían que era un tejón, sin embargo, se dejaron guiar por la imagen. Otros escolares si tenían noción del tejón. En la siguiente pregunta, si todos los animales viven debajo de la tierra, los escolares manifestaron que no, unánimemente. Igualmente, siguen haciendo

uso de las hipótesis donde expresan que las hormigas, topos, gusanos, bachacos, conejos, culebras, topos y cangrejos y tortugas, habitan bajo la tierra. Asimismo, a partir del título del texto, todos los escolares tuvieron la concepción o noción de cena elegante en restaurante con mesas, atención de un mesero, entre las comidas incluyeron las sopas.

Interpretación

Los escolares de segundo grado sección C, mantuvieron buena actitud a la antesala de la lectura del cuento, interactuaron de manera amena con la docente-investigadora, se dejaron llevar por la información que aportaba la carátula del cuento. Activaron sus conocimientos previos, hicieron uso de las hipótesis, aportando ideas para acercarse a lo que para los escolares podían anticipar del cuento. Se aproximaron a los conocimientos de tejón, aunque la mitad del grupo lo relacionaban con un oso panda. A pesar de que los niños lo desconocían, no perdían su atención, se preparaban para saber que era un tejón y cuál iba a ser su aventura. Estas ideas y preguntas ayudaban al estudiante a formularse teorías informales de los hechos o realidad. Es decir, que gracias a la experiencia directa que tienen los aprendices con el mundo que los rodea y de las informaciones que van recibiendo, pueden obtener gran cantidad de esquemas de conocimientos almacenados y organizados en sus cerebros, estos conocimientos fueron de tipo conceptual, mediante nociones generales que poseían acerca de lo que se desarrolló en la pre – lectura.

Ahora bien, después de la intervención de los escolares, se prosiguió con el segundo momento como lo denomina Solé (2000), construyendo la comprensión durante la lectura. La docente-investigadora, proyectó el texto “una cena elegante” de la autora Keiko Kasza (2009), con el uso del video bean, con la finalidad que todos los estudiantes puedan hacer la lectura del mismo. Luego, la docente-investigadora realizó lectura en voz alta del cuento, utilizando un tono de voz adecuado, al igual que la pronunciación para cada personaje y empleó expresiones corporales que consideró

apropiadas al caso. Los estudiantes manifestaron emoción y ansias de conocer la historia de tejón. En seguida se mostró a los niños las ilustraciones del texto, permitiendo que los escolares elaboraron comparaciones espontáneas entre lo que decía el texto y los dibujos, dando sus propias versiones. También se siguió activando los conocimientos sobre otras historias vistas en la televisión y hablaron un poco sobre ellas.

A continuación se analizó las respuestas dadas por los estudiantes.

Grado 2° A

Preguntas
2.1.- ¿Qué personaje te pareció más importante y por qué?
2.2.- ¿Qué personaje te gustó menos y por qué?
2.3.- ¿Qué hacía cada animalito cuando veía a tejón?
2.4.- ¿Cuál es la razón por la cual el caballo fue el único que no tuvo miedo de tejón?
2.5.- ¿Qué pasaría si tejón en el lugar de un caballo hubiera encontrado a un dragón?
2.6.- ¿Quiénes disfrutaron de una “cena elegante”?
Respuestas
2.1.- El tejón porque es más elegante, dejó escapar a tres cenas elegantes y era gracioso. El caballo. El topo porque lo había imaginado en un taco. El conejo porque saltó alto de las manos del tejón.
2.2.- El caballo porque era muy bravo y le dio una patada al tejón. La rata porque anda en lugares sucios. El tejón porque no atrapaba nada. El conejo porque saltó muy alto.
2.3.- Salían corriendo y se escondían en la madriguera de tejón.
2.4.- Porque el caballo era más grande que tejón.

2.5.- Lo hubiese quemado con fuego, quedaría en cenizas y saldría corriendo el tejón. 2.6.- El topo, el ratón y el conejo.
Procesos cognitivos evidentes
Los estudiantes de segundo grado sección A, manifestaron opiniones distintas en cuanto a los personajes que más les gusto y el que menos gustó. Doce de los escolares advirtió que le encantó el Tejón por ser elegante, tres de los educandos prefirieron el caballo. Y el resto entre el topo y el conejo, por sus habilidades de escaparse. El grupo identificó las inferencias porque se registró que todos coincidían en que los animalitos salían corriendo para escapar y esconderse de tejón, advirtieron que el caballo por ser más grande no se dejó comer por el tejón. Asimismo, demostraron las características que presenta los dragones, la mayoría de los educando respondieron que lo hubiera quemado y quedaría en cenizas. Finalmente, todos los niños hicieron uso de inferencias de cuantificación, enumerando cada uno de los animales que iban a ser devorados por tejón.
Interpretación
La mayoría de los estudiantes hicieron uso de los procesos cognitivos de lectura. Dando sus propias opiniones acerca de los personajes que le gustó y de aquellos que no. Elaboraron inferencias como estrategia para completar la información que faltaba para hacer conexiones entre hechos.

Grado 2° B

Preguntas
2.1.- ¿Qué personaje te pareció más importante y por qué? 2.2.- ¿Qué personaje te gustó menos y por qué? 2.3.- ¿Qué hacía cada animalito cuando veía a tejón?

2.4.- ¿Cuál es la razón por la cual el caballo fue el único que no tuvo miedo de tejón? 2.5.- ¿Qué pasaría si tejón en el lugar de un caballo hubiera encontrado a un dragón? 2.6.- ¿Quiénes disfrutaron de una “cena elegante”?
Respuestas
2.1.- El conejo porque era muy rápido y saltaba muy alto. El caballo porque le dio su merecido al tejón. 2.2.- El topo porque se comió toda la comida de tejón. El caballo porque le dio una patada al tejón. El tejón porque llegó tarde a su madriguera. El conejo porque se comió la comida de tejón. 2.3.- Cada uno de ellos se escapaban de las manos del tejón, uno salía saltando y otros corriendo y se escondían. 2.4.- Porque el caballo es muy grande y tenía mucha fuerza. 2.5.- El dragón le puede lanzar fuego y se lo comería. 2.6.- El topo, el ratón y el conejo.
Procesos cognitivos evidentes
Los estudiantes de segundo grado sección B, manifestaron opiniones distintas en cuanto a los personajes que más les gusto y el que menos gustó. Ocho de los escolares advirtió que le encantó el conejo por saltar muy alto y rápido, mientras que doce de los niños prefirieron el caballo porque le dio su merecido al tejón. El grupo identificó las inferencias porque se registró que diez de los aprendices coincidían en que los animalitos salían corriendo, cinco estudiantes manifestaron que saldrían saltando y el resto del grupo advirtió que se esconderían. Todos los niños indicaron que el caballo por ser más grande no se dejó comer por el tejón. Asimismo, demostraron las características que presentan los dragones, la mayoría de los educandos respondieron que le hubiese lanzado fuego para luego comérselo. Finalmente, todos los niños fijaron uso de inferencias de cuantificación,

enumerando cada uno de los animales que iban a ser devorados por tejón.
Interpretación
La mayoría de los estudiantes hicieron uso de los procesos cognitivos de lectura. Dando sus propias opiniones acerca de los personajes que le gustó y de aquellos que no. Elaboraron inferencias como estrategia para completar la información que faltaba para hacer conexiones entre hechos.

Grado 2° C

Preguntas
2.1.- ¿Qué personaje te pareció más importante y por qué? 2.2.- ¿Qué personaje te gustó menos y por qué? 2.3.- ¿Qué hacía cada animalito cuando veía a tejón? 2.4.- ¿Cuál es la razón por la cual el caballo fue el único que no tuvo miedo de tejón? 2.5.- ¿Qué pasaría si tejón en el lugar de un caballo hubiera encontrado a un dragón? 2.6.- ¿Quiénes disfrutaron de una “cena elegante”?
Respuestas
2.1.- El caballo me gustó porque le dio una patada al tejón por ser malvado. El tejón porque se inventaba los tipos de comida con los animales. 2.2.- Al caballo porque mandó a volar al tejón. No me gustó el tejón porque se quería comer a los animales. 2.3.- Salían corriendo y se escondían en la madriguera. 2.4.- Porque el caballo es más grande y el tejón es pequeño. 2.5.- Se asustaría y saldría corriendo, porque le lanzaría fuego.

2.6.- El topo, el ratón y el conejo.
Procesos cognitivos evidentes
Los estudiantes de segundo grado sección C, manifestaron opiniones y distintas reflexiones en cuanto a los personajes que más les gusto y el que menos gustó. Diez de los escolares advirtió que le encantó el tejón porque imaginaba cada una de sus cenas elegantes, mientras que el resto del grupo prefirió el caballo porque le dio su merecido al tejón. El grupo identificó las inferencias porque coincidían en que los animalitos salían corriendo y se escondieron en la madriguera. Todos los niños indicaron que el caballo por ser más grande no se dejó comer por el tejón. Asimismo, demostraron las características que presentan los dragones, la mayoría de los educandos respondieron que le hubiese lanzado fuego. Finalmente, todos los niños fijaron uso de inferencias de cuantificación, enumerando cada uno de los animales que iban a ser devorados por tejón.
Interpretación
La mayoría de los estudiantes hicieron uso de los procesos cognitivos de lectura. Igualmente elaboraron inferencias de juicio, manifestando sus opiniones y apreciaciones acerca del personaje que más gustó y el que menos gustó. Elaboraron inferencias como estrategia para completar la información que faltaba para hacer conexiones entre hechos.

Grado 2° D

Preguntas
2.1.- ¿Qué personaje te pareció más importante y por qué?
2.2.- ¿Qué personaje te gustó menos y por qué?
2.3.- ¿Qué hacía cada animalito cuando veía a tejón?
2.4.- ¿Cuál es la razón por la cual el caballo fue el único que no tuvo miedo

de tejón? 2.5.- ¿Qué pasaría si tejón en el lugar de un caballo hubiera encontrado a un dragón? 2.6.- ¿Quiénes disfrutaron de una “cena elegante”?
Respuestas
2.1.- El topo porque tuvo una cena elegante y corrió muy rápido. El caballo porque estaba muy gruñón y mandó a volar al tejón y me dio risa. El tejón porque aprendió su lección. 2.2.- El caballo porque le pegó al tejón y le dijo la verdad. El topo porque era abusador y escurridizo. El tejón porque no era inteligente. Ninguno. 2.3.- Salían corriendo porque le tenían miedo. 2.4.- Porque era chiquito el tejón y el caballo era más grande y poderoso. 2.5.- Correría el tejón porque le quema la colita. 2.6.- El topo, el ratón y el conejo.
Procesos cognitivos evidentes
Los estudiantes de segundo grado sección D, manifestaron opiniones distintas en cuanto a los personajes que más les gusto y el que menos gustó. Quince de los escolares advirtió que le encantó el topo porque obtuvo una cena elegante, mientras que tres de los niños prefirieron el caballo porque le dio su merecido al tejón y dos educandos prefirieron el tejón por aprender la lección. A pesar de que aportaron distintas opiniones, todos los niños y niñas elaboraron opiniones o juicio. El grupo identificó las inferencias porque se registró que los aprendices coincidían en que los animalitos salían corriendo. Todos los niños indicaron que el caballo por ser más grande no se dejó comer por el tejón. Asimismo, demostraron las características que presentan los dragones, la mayoría de los educandos respondieron que le quemaría su colita. Finalmente, todos los niños fijaron uso de inferencias de cuantificación, enumerando cada uno de los animales que iban a ser devorados por tejón.

Interpretación
La mayoría de los estudiantes hicieron uso de los procesos cognitivos de lectura. Igualmente elaboraron inferencias de juicio, manifestando sus opiniones y apreciaciones acerca del personaje que más gustó y el que menos gustó. Elaboraron inferencias como estrategia para completar la información que faltaba para hacer conexiones entre hechos.

Finalmente, después de la intervención de los escolares, se prosiguió con el tercer momento como lo denomina Solé (2000), seguir comprendiendo y aprendiendo después de la lectura. La docente-investigadora, propuso una conversación sobre lo leído en la que se propició la participación de los niños de manera que se expresaron mediante la utilización del discurso directo, su apreciación sobre el cuento, lo que imaginaron, lo que pudieron haber sentido los personajes, opinar acerca del punto de vista del protagonista y sus sentimientos, para ello la docente-investigadora planteó las siguientes interrogantes, quedando en evidencia cada uno de los procesos cognitivos que emplearon los escolares para la construcción de su significado del texto.

Grado 2° A

Preguntas
2.7.- ¿Te gustaría que tejón fuera de otra manera, cómo te lo imaginas?
2.8.- ¿Hubo alguna parte del cuento en la que hubieras querido saber más? ¿Qué parte?
2.9.- ¿Si usted fuera un conejo qué hubiera hecho?
2.10.- ¿Qué otro animal hubiera podido haber aparecido en el cuento y cómo podría haber reaccionado?

Respuestas
2.7.- Sí, bueno, inteligente y más veloz. 2.8.- Sí, la parte del caballo y el tejón. El conejo y el topo. 2.9.- Hubiera saltado hasta llegar a mi casa y aplastado al tejón. 2.10.- Una paloma y hubiera volado hasta llegar al cielo. Un dragón poniéndome bravo. Un león y se lo había comido. Un oso. Un toro.
Procesos cognitivos evidentes
Los estudiantes de segundo grado sección A, manifestaron que tejón hubiese podido ser de otra manera, debido a que, su actitud no les parecía que era la correcta por querer comerse a los demás animalitos, es decir, que los escolares contribuyeron con sus respuestas a partir de sus propios intereses, deseando que fuera bueno, inteligente y más veloz, según lo que consideraron que debió haber sido tejón. Por otra parte, diecisiete escolares quedaron muy interesados en conocer qué habría sucedido entre el caballo y el tejón, debido a que, quedó entre líneas que algo le pudo haber pasado a tejón cuando caballo le dio una patada. Esta parte de la lectura fue la que más impacto tuvo en los escolares, se sorprendieron al ver la actitud de caballo y ver que tejón no podía hacer nada. A su vez, se evidenció que la reflexión por parte de los aprendices, cuando se les dio la oportunidad de actuar dentro del cuento, expresaron que al ser un conejo hubieran saltado muy alto hasta llegar a la casa, sin embargo, cinco de los educandos manifestaron ir contra el tejón por su inadecuada actitud. Asimismo, siguieron haciendo uso de saberes previos, al ir describiendo el animal y lo que hubiera hecho por salvarse de tejón. Claramente se registró que conocen a las aves, animales salvajes y antiguos como el león y dragón, como seres dominantes, al igual que el oso y el toro, la fuerza y dominio que tiene ante su presa.
Interpretación
Los estudiantes tendieron a recordar la información más importante que consideraron luego de la lectura del texto. Se evidenció que poseen un

menor conocimiento del mundo o muy general, en cuanto al comportamiento de los animales con sus semejantes. Utilizaron e identificaron la información más relevante y observaron los comportamientos del personaje principal y lo que hacía por conseguir una cena elegante.

Grado 2° B

Preguntas
2.7.- ¿Te gustaría que tejón fuera de otra manera, cómo te lo imaginas?
2.8.- ¿Hubo alguna parte del cuento en la que hubieras querido saber más? ¿Qué parte?
2.9.- ¿Si usted fuera un conejo qué hubiera hecho?
2.10.- ¿Qué otro animal hubiera podido haber aparecido en el cuento y cómo podría haber reaccionado?
Respuestas
2.7.- Sí, me gustaría que fuera como un dinosaurio, un oso, que fuera fuerte y ágil.
2.8.- Sí, la parte en el que el tejón se encuentra con el caballo. Qué habría pasado con el topo, ratón y conejo. Después de la carta que pasó con tejón.
2.9.- Diera un salto muy alto y escapar de tejón. Brincar y comerme toda la comida y no dejar la nota.
2.10.- Un pájaro y hubiera salido volando. Una vaca y le daría una patada. Un sapo y huiría saltando. Una hormiga y picaría al tejón. Un toro. Un león y lo mordería.
Procesos cognitivos evidentes
Se evidenció que todos los escolares de segundo grado sección B, hicieron uso activo de conocimiento previo, al poseer nociones básicas de los personajes en este caso los animalitos que fueron apareciendo en el cuento,

sin embargo, los que no estaban explícitamente, los estudiantes describieron cuál animal hubiera podido aparecer en el cuento y cuál hubiera sido su actitud ante el tejón. Se observó la formulación de preguntas con el final del cuento, es decir, catorce de los aprendices mantuvieron interés en conocer más sobre el final. Finalmente, describieron la acción de algunos animales, por ejemplo decían que hubiera aparecido un sapo y huiría saltando. Se observó diversidad en estos animales, entre pequeños y grandes en tamaño.

Interpretación

Los escolares de segundo grado sección B, manifestaron a través de sus respuestas, ciertas cualidades como fuerza y agilidad para manejar situaciones de la vida diaria. Todos los niños identificaron los animales que iban apareciendo en el cuento. Reconocieron cómo se desenvuelve cada animal para su supervivencia.

Grado 2° C

www.bdigital.ula.ve

Preguntas

2.7.- ¿Te gustaría que tejón fuera de otra manera, cómo te lo imaginas?

2.8.- ¿Hubo alguna parte del cuento en la que hubieras querido saber más?
¿Qué parte?

2.9.- ¿Si usted fuera un conejo qué hubiera hecho?

2.10.- ¿Qué otro animal hubiera podido haber aparecido en el cuento y cómo podría haber reaccionado?

Respuestas

2.7.- Sí, bueno, amable, respetuoso.

2.8.- Sí, cuando el caballo se encuentra con el tejón. La parte en que le dejaron la nota al tejón en su madriguera.

2.9.- Saltar muy alto para escarpar del tejón.

2.10.- Un dragón y lo quemaría. Un pato. Un toro. Un lobo.

Procesos cognitivos evidentes
Los estudiantes de segundo grado sección C, reconocieron las cualidades que le gustaría que fuera el tejón, reflexionaron acerca de su comportamiento. Diez de los escolares hicieron uso de inferencias porque completaban la información para hacer conexiones entre hechos.
Interpretación
Los escolares de segundo grado sección C, identificaron los animales que iban apareciendo en el cuento. Reconocieron cómo se desenvuelve cada personaje para su supervivencia. Solo ocho mencionaron el animal pero no le atribuyeron la acción.

Grado 2° D

Preguntas
2.7.- ¿Te gustaría que tejón fuera de otra manera, cómo te lo imaginas? 2.8.- ¿Hubo alguna parte del cuento en la que hubieras querido saber más? ¿Qué parte? 2.9.- ¿Si usted fuera un conejo qué hubiera hecho? 2.10.- ¿Qué otro animal hubiera podido haber aparecido en el cuento y cómo podría haber reaccionado?
Respuestas
2.7.- Sí, grande, fuerte, inteligente. Si, como un pajarito, un gatico, un dinosaurio. 2.8.- El final. Sí, la parte del caballo y el tejón. A dónde iría el caballo. 2.9.- Saltar y saltar. Me fuera para la madriguera. Correr y luego esconderme. 2.10.- Un cocodrilo y hubiera asustado al tejón. Un león y correría para atrapar al tejón. Una mariquita y hubiese salido volando. Un gato arañando al

tejón. Un perro.
Procesos cognitivos evidentes
Se logró evidenciar los intereses de los niños y niñas en cuanto a las cualidades que debiera tener el tejón, le colocaron las actitudes opuestas al tejón como fuerte, grande e inteligente. Diecinueve escolares manifestaron el recuento al final de la lectura, debido a, conocer más acerca de los momentos más importantes de la historia, como el final, el encuentro entre el tejón y el caballo, así como el destino de éste último. Los estudiantes expresaron sus opiniones libremente, haciendo uso de las inferencias.
Interpretación
Los escolares utilizaron esquemas de conocimientos y se aproximaron a lo que cada animal hubiese hecho si se encontraría con tejón. Distinguieron muy bien las cualidades de los animales que hicieron mención en cada una de las interrogantes. Se fueron imaginando el contenido del cuento a través de su imaginación. Describieron de manera sencilla y clara lo que deseaban expresar.

Segundo Encuentro de Lectura

Objetivo: fortalecer el uso de las estrategias cognitivas (saberes previos, anticipación e hipótesis, decodificación) que aplican los estudiantes de segundo grado para la comprensión de textos narrativos como el cuento “El sapo distraído” de la colección Ponte Poronte, que presentan historias divertidas y sorprendentes para iniciar a los niños en el disfrute de los libros. Autor Javier Rondón, ilustradora Maricela Cabrera, ediciones Ekaré año 2013

Condiciones para la actividad de lectura

Para el desarrollo de la siguiente actividad se hizo la elección del segundo texto. Se tomó al autor Javier Rondón, escritor de literatura infantil, quien nació en Valera, Venezuela en 1959. Su infancia transcurrió en la montaña, en el sur del Lago de Maracaibo, donde reside actualmente. Trabaja como artista plástico, narrador, docente y director de teatro. Asimismo, es importante conocer la excelente ilustradora que realza la belleza del texto. Maricela Cabrera, quien nació en Bogotá, Colombia en 1966. Cuando era muy pequeña, su familia se mudó a Caracas, Venezuela. Estudió en el Instituto de diseño de Caracas. *El Sapo distraído* es su primer trabajo como ilustradora. Actualmente vive en Los Ángeles, Estados Unidos.

Una vez presentado el autor y el texto. Nuevamente los estudiantes de segundo grado de las secciones A, B, C, D asistieron cada grupo, en un bloque de dos horas en días diferentes. El lugar de la actividad tuvo su encuentro en la biblioteca donde previamente la docente-investigadora había realizado la organización del mismo. La docente-investigadora les solicitó a los estudiantes que leyeran el nombre del autor al igual que el ilustrador del texto.

Asimismo, es importante destacar que las funciones de estos organizadores previos, fue proporcionar al estudiante “un puente” entre la información que ya posee con la información que va a aprender. De igual forma, la docente-investigadora colocó en prácticas las condiciones para que los escolares aprendan de manera significativa, generó para ellos expectativas apropiadas, activación de conocimientos previos, orientó y mantuvo la atención por parte de los aprendices, durante la sesión de trabajo.

A continuación se llevó a cabo unas series de preguntas donde los escolares observaron la portada del cuento:

Grado 2° A

Preguntas
1.1.- ¿Por qué se llama así este cuento? 1.2.- ¿Te imaginas qué le pasará al sapo? 1.3.- ¿Qué conoces de los sapos? ¿Los sapos bailan, cantan? 1.4.- ¿Qué animales viven con los sapos?
Respuestas
1.1.- Porque el sapo se distrae con todo, con las frutas y vegetales. El sapo es muy distraído y no presta atención. 1.2.- Al sapo lo atropella un carro. Que está comiendo moscas y frutas. Se lo comería un cocodrilo. El sapo se mete en problemas. 1.3.- Los sapos son verdes, pequeños, comen moscas y hacen ¡croak croak! Viven en el agua, saltan, bailan en las comiquitas. 1.4.- Las tortugas, los peces, serpientes, ranas, hormigas, renacuajos, cocodrilos
Procesos cognitivos evidentes
En los escolares de segundo grado sección A, se pudo observar que previo a la lectura, hicieron uso de predicciones adelantándose a las ideas del autor sin haber leído el texto para anticipar lo que viene. Asimismo, diecisiete educandos siguieron haciendo uso de predicciones, destacando alternativas improbables de lo que le sucederá al sapo en el cuento, se arriesgaron a dar ideas para luego ser contrastadas con la información nueva. Seguidamente, activaron sus conocimientos previos, a través de una serie de nociones, conceptos, experiencias vividas, para abordar el concepto de los sapos, describiendo sus características más resaltantes como verdes, pequeños,

comen moscas y hacen ¡croa croa!, incluyendo en este, el sonido que hacen los sapos. Finalmente, hicieron uso de las hipótesis de los animalitos que viven con los sapos como las tortugas, los peces, serpientes, ranas, hormigas, renacuajos y cocodrilos.
Interpretación
De esta manera, como hemos registrado cada uno de los procesos cognitivos por los cuales los escolares usan antes de la lectura, nos damos cuenta que los niños y niñas de segundo grado han activado los conocimientos que ya poseen. A medida que se iban generando las preguntas por parte de la docente-investigadora, se fueron reconociendo que hacían hipótesis. Crearon conocimientos conceptuales de tipo general, todo aquello que conocían sobre los sapos y su naturaleza, obtenido como resultado de sus experiencias diarias y el conocimiento construido a través de la vida escolar. De esta manera, usaron estas estrategias cognitivas como herramientas para interpretar la información que el texto contenía. Por ello, gracias a lo que el estudiante sabe o ya conoce, puede leer determinado contenido para darle significado al texto.

Grado 2° B

Preguntas
1.1.- ¿Por qué se llama así este cuento?
1.2.- ¿Te imaginas qué le pasará al sapo?
1.3.- ¿Qué conoces de los sapos? ¿Los sapos bailan, cantan?
1.4.- ¿Qué animales viven con los sapos?
Respuestas
1.1.- Porque el sapo es muy distraído.
1.2.- El sapo se hace amigo de un burro. Se engorda por comer muchas moscas y frutas. El sapo agarra una hormiga y ésta le pica la pata. Se muere

el sapo. 1.3.- Los renacuajos se convierten en sapos. Comen moscas, viven en el agua, lagunas. Algunos sapos son venenosos. 1.4.- Renacuajos, peces, tortugas, cocodrilos y ranas venenosas.
Procesos cognitivos evidentes
En los escolares de segundo grado sección B, se limitaron a decir que se llamaba así el texto porque el sapo era distraído. Sin embargo, once de los niños hicieron uso de las predicciones para conocer lo que al sapo le pasará en la historia, describiendo paso a paso lo que le sucedería. Todos los educandos usaron los saberes previos porque identificaron las características de los sapos, conocieron su proceso evolutivo. Realizaron inferencias porque cuando se habló que era un sapo, automáticamente asimilaron que viven en el agua, lagunas, comen insectos y hasta algunos son venenosos. Aunque no estaban muy seguros de los animales que pudieran vivir con los sapos, hicieron hipótesis reconociendo a los animales que también viven en el agua como los peces, tortugas, cocodrilos y ranas venenosas.
Interpretación
A los escolares se les dificultó ofrecer más información que pudiera aportar el texto, se limitaron a decir lo mismo que apareció en el título del cuento, sin embargo, al preguntar qué le pasará al sapo en la historia, como no estaban seguros se arriesgaron a dar diferentes propuestas que luego contrastaron con la información que aportaba el texto. Asimismo, haciendo uso de saberes previos se estimularon sus conocimientos conceptuales o nociones de tipo general sobre las características de los sapos. Reconocieron una de las fases de la metamorfosis del sapo, que pasó por ser un renacuajo.

Grado 2° C

Preguntas
1.1.- ¿Por qué se llama así este cuento?
1.2.- ¿Te imaginas qué le pasará al sapo?
1.3.- ¿Qué conoces de los sapos? ¿Los sapos bailan, cantan?
1.4.- ¿Qué animales viven con los sapos?
Respuestas
1.1.- Porque el sapo se distrae con las frutas. Y con todo que lo rodea.
1.2.- El sapo vive una aventura en el mercado.
1.3.- Los sapos comen moscas, insectos, brincan, son verdes y feos. Viven en el pantano, tiene lengua larga, son babosos, y hacen ruidos.
1.4.- Serpientes, caimanes, gusanos, cocodrilos, renacuajos, anacondas, moscas, hormigas y ranas.
Procesos cognitivos evidentes
Los escolares de segundo grado sección C, anticiparon al decir que el sapo vivirá una aventura en el mercado. Quince de los niños activaron conocimientos previos porque identificaron y describieron las características físicas y biológicas de los sapos. Además, de las hipótesis que surgieron a partir de los animales que puedan vivir con los sapos. Entre ellos mencionaron en su mayoría a los reptiles como caimanes, cocodrilos, anacondas y ranas.
Interpretación
Los escolares manejaron satisfactoriamente los procesos cognitivos como uso de saberes previos para describir las características de los sapos, las predicciones o anticipaciones para describir lo que sucedería en la historia del sapo. Manifestaron gran cantidad de animales que viven tanto en el agua

como en la tierra y que puedan ser parte del entorno de los sapos. Los niños se acercaron al libro, se fueron motivando con la actividad previa a la lectura. Los estudiantes tuvieron una maravillosa capacidad de interpretación de la realidad, frente a un hecho real o imaginativo.

Grado 2° D

Preguntas
1.1.- ¿Por qué se llama así este cuento? 1.2.- ¿Te imaginas qué le pasará al sapo? 1.3.- ¿Qué conoces de los sapos? ¿Los sapos bailan, cantan? 1.4.- ¿Qué animales viven con los sapos?
Respuestas
1.1.- El sapo se distraía con la comida. 1.2.- Por andar distraído se tropezó con unas frutas. 1.3.- Los sapos saltan alto, son de color verde y algunos son azules con puntos negros. Sacan la lengua larga para comer moscas, hormigas. Ellos no bailan, hacen croa croa. Los sapos viven en las lagunas y algunos son venenosos. 1.4.- Peces, tortugas, lagartijas, serpientes, cocodrilos, hormigas, caimanes y ratones.
Procesos cognitivos evidentes
En los escolares de segundo grado sección D, se observó que se limitaron a decir que se llamaba así el texto porque el sapo era distraído, tomaron como punto de referencia el título de la historia. Sin embargo, hicieron uso continuo de las predicciones sobre lo que va a suceder en el texto, basándose en el título e ilustraciones, y por supuesto en las experiencias y conocimientos

sobre lo que estos índices textuales dejaban entrever acerca del contenido del texto. Activaron uso de los saberes previos porque identifican las características de los sapos, poseen conocimientos conceptuales de tipo general. Realizaron inferencias porque cuando se habló que era un sapo, automáticamente asimilaron que viven en el agua, lagunas, comen insectos y hasta algunos son venenosos. Aunque no estaban muy seguros de los animales que pudieran vivir con los sapos, hicieron hipótesis reconociendo a los animales que también viven en el agua como los peces, tortugas, cocodrilos y ranas venenosas.

Interpretación

Los escolares se sintieron motivados y muy atentos a la introducción del cuento. Activaron sus conocimientos previos y claramente se evidenció que si conocen a los sapos, describiendo sus principales características. Al igual, de los animales que viven con los sapos, manejaron información real acerca de este pequeño reptil.

Ahora bien, después de la intervención de los escolares, se prosiguió con el segundo momento como lo denomina Solé (2000), construyendo la comprensión durante la lectura. La docente-investigadora, proyectó el texto “El sapo distraído” del autor Javier Rondón (2013), con el uso del video bean, con la finalidad que todos los estudiantes puedan hacer la lectura del mismo. Luego, la docente-investigadora realizó la lectura en voz alta del cuento, utilizando un tono de voz adecuado, al igual que la pronunciación para cada personaje y empleó expresiones corporales que consideró apropiadas al caso. Los estudiantes manifestaron emoción y ansias de conocer la historia del sapo. Posteriormente, se generó interrogantes para conocer si los escolares decodificaban la información, sin dejar de lado que siguen haciendo uso de sus conocimientos previos.

A continuación se analizó las respuestas dadas por los estudiantes durante las interrogantes que se generaron en el momento de su lectura.

Grado 2° secciones A, B, C, D

Preguntas
2.1.- ¿Qué iba a comprar el sapo? 2.2.- ¿A dónde fue el sapo de compras? 2.3.- ¿Qué puso el sapo en su gorrita? 2.4.- ¿Por qué se distrajo el sapo? 2.5.- ¿Qué compró el sapo?
Respuestas
2.1.- Mantequilla para la tortilla y mermelada para las tostadas. 2.2.- Al mercado. 2.3.- Una rosa. Un clavel. 2.4.- Por el alboroto en el mercado y por los animales. 2.5.- El sapo no compró nada.
Procesos cognitivos evidentes
Se evidenció que de los ochenta estudiantes de segundo grado, setenta y uno presentaron niveles de decodificación que tiene que ver con la identificación de las grafías (letras) e integración silábica durante el proceso de la lectura. A su vez presentaron nivel de comprensión literal, debido a que, describieron lo explícito del cuento. Reflejaron aspectos reproductivos de la información expresada en el texto sin “ir más allá” del mismo. Los niños fueron capaces de detectar la información, lo hicieron muy bien.

Interpretación
Se observó que los escolares fueron capaces de memorizar la historia o frases exactas del cuento, es decir, mantuvieron la capacidad de recordar lo que tenía el texto. Las preguntas literales que se abordaron durante la lectura, requirieron de respuestas concretas y directas, es decir, siempre hubo respuestas correctas.

Anteriormente, se presentaron estrategias para desarrollar antes y durante la lectura. Ahora la docente-investigadora prosiguió con el tercer momento como lo denomina Solé (2000), seguir comprendiendo y aprendiendo después de la lectura. Se propuso una conversación sobre lo leído y aprendido, en la que propició la participación de los niños de manera que se expresaron mediante la utilización del discurso directo, su apreciación sobre el cuento, lo que imaginaron, para ello, se planteó las siguientes interrogantes, quedando en evidencia cada uno de los procesos cognitivos de lectura que emplearon los escolares para la construcción de su significado del texto.

Grado 2° A

Preguntas
5.1.- ¿Qué otro final le pondrías al cuento?
5.2.- ¿Te gustaría ser como sapo? ¿Por qué?
Respuestas
5.1.- Que el sapo volvió al mercado sin estrés y compró lo que no pudo. Luego regreso a la casa y se comió la mantequilla y la mermelada. Y finalmente se fue a una laguna y se hizo amigo de un caballo.
5.2.- No me gustaría ser como el sapo porque es muy distraído.

Procesos cognitivos evidentes
Se evidenció que diecinueve estudiantes de segundo grado sección A, elaboraron recuento en relación a que construyeron otro final de la historia, expresándose de manera clara, libre, concreta y creativa. Imaginaron una historia después del anexándole lo que hizo finalmente el sapo. Luego, los veinte niños emitieron opiniones con respecto a no querer parecerse al sapo, debido a que, era muy distraído.
Interpretación
La formulación de las interrogantes creó en el aula un ambiente propicio para que los escolares vivencien la experiencia del recuento. Resultó interesante ejemplificar una situación de aprendizaje referida a un texto narrativo. Esta actividad cognitiva se presentó en los estudiantes para que establecieran opiniones y activaran conocimientos previos.

Grado 2° B

Preguntas
5.1.- ¿Qué otro final le pondrías al cuento?
5.2.- ¿Te gustaría ser como sapo? ¿Por qué?
Respuestas
5.1.- El sapo se coloca triste porque se da cuenta que no compra nada. Y regresa al mercado a comprar la mantequilla.
5.2.- No, porque son feos y distraídos.
Procesos cognitivos evidentes
Se observó que diecisiete de los escolares de segundo grado sección B, elaboraron el recuento a partir de las interrogantes que se generaron

después de la lectura, aportando otro final a la historia. Mientras que el grupo completo reflejó sus opiniones, manifestando no querer parecerse al sapo por feo y distraído.
Interpretación
Los estudiantes de segundo grado sección B, tuvieron la capacidad de emitir sus propias opiniones en relación al sapo distraído. Y que la mayoría de los niños hicieron otros finales para el cuento, usando el recuento como estrategia cognitiva de lectura. Asimismo, demostraron interés en compartir sus respuestas con los demás compañeros de clase.

Grado 2° C

Preguntas
5.1.- ¿Qué otro final le pondrías al cuento?
5.2.- ¿Te gustaría ser como sapo? ¿Por qué?
Respuestas
5.1.- El sapo llegó muy triste a su casa porque no compró nada, pero su hermano sapo le dio un poco de mantequilla y mermelada y se puso muy feliz.
5.2.- No porque no me gusta ser muy distraído.
Procesos cognitivos evidentes
Se evidenció que catorce de los estudiantes de segundo grado sección C, elaboraron recuento en relación al nuevo final expresándose de manera clara, independiente, concreta y creativa. En este caso los niños jugaron con los sentimientos del sapo, lo llevaron de triste a feliz. Solo seis escolares no les deseaban crear otro final, prefirieron dejarlo así como lo había propuesto el escritor del texto.

Interpretación
La mayoría de los estudiantes se sintieron motivados a cambiar el final de la historia, debido a que, no deseaban ver al sapo muy triste, así que dispusieron de su buena imaginación y le atribuyeron otro final a la historia. De esta manera, la mayoría de los estudiantes hicieron uso de las estrategias de recuento una vez finalizada la tarea de leer el texto.

Grado 2° D

Preguntas
5.1.- ¿Qué otro final le pondrías al cuento? 5.2.- ¿Te gustaría ser como sapo? ¿Por qué?
Respuestas
5.1.- Regresó al mercado y compró ricas frutas y verduras. 5.2.- No me gustaría por lo distraído que es el sapo.
Procesos cognitivos evidentes
Se evidenció que todos los estudiantes de segundo grado sección D, elaboraron recuento en relación a describir otro final. Quedando abierta la posibilidad de que se expresaran de manera clara, independiente, concreta y creativa. Colocaron en práctica la imaginación. Luego, veinte decidieron no querer parecerse al sapo porque era muy distraído.
Interpretación
Todos los estudiantes se sintieron motivados a cambiar el final, debido a que, no deseaban ver al sapo muy afligido, así que dispusieron de su buena imaginación y le atribuyeron otro final a la historia. De esta manera, la mayoría de los estudiantes hicieron uso de las estrategias de recuento una vez finalizada la tarea de leer el texto.

Tercer Encuentro

Objetivo: utilizar estrategias cognitivas de lectura (predicción, inferencias y recuento) con la finalidad de que los estudiantes establezcan relaciones entre lo que conocen y la información que aporta el texto narrativo “Sapo y el Forastero” del autor e ilustrador Max Velthuijs, editorial Ekaré año 1998.

Condiciones para la actividad de lectura

Para el desarrollo de la siguiente actividad, fue necesario fundamentar la selección del texto lo cual conllevó a la que la docente-investigadora se apasionara y transmitiera esos sentimientos, debido a que, para los niños son muy importantes. En esta medida, se hizo la selección del texto “Sapo y el Forastero” que fue escrito e ilustrado por Max Velthuijs. Este texto pertenece a la fantasía moderna, debido a que, todos los animales presentados en el mismo hablan. Max Velthuijs llegó a los libros para niños después de una exitosa carrera en publicidad haciendo afiches, avisos, portadas de libros y películas de animación. Pocos años después abandonó la publicidad y se ha dedicado desde entonces exclusivamente al campo de la literatura infantil.

La colección de *Sapo*, en su formato original de álbum, ha sido publicada en castellano por Ediciones Ekaré, título por título, desde 1998, a medida que van siendo creadas por su autor. Son las historias de cuatro amigos –Sapo y sus tres compañeros: Liebre, Pata y Cochinito– que viven en medio de un verde bosque. Cada uno se mueve en su ámbito: Liebre leyendo mucho, Cochinito preocupado por cocinar y lavar, Pata medio distraída y Sapo circulando entre ellos, vinculándolos con sus inquietudes, con sus “problemas de la vida”.

Asimismo, es una obra de arte inspirada en la simplicidad gráfica. Max Velthuijs mantiene en toda la serie el mismo esquema de diseño: el texto

siempre abajo y las imágenes ocupando las dos terceras partes de la página, la mayoría enmarcadas y algunas desplegadas en doble páginas y sangradas. Todas las imágenes son de plano general, los colores brillantes y el fuerte trazo negro del dibujo. Pero más que estas características, típica de lo que se supone gusta a los niños, resaltan la expresividad de los personajes que dejan ver, con humor y también ternura, sus estados de ánimo, sus propósitos, sus emociones.

La mayor parte de las historias de Sapo y sus amigos suceden al aire libre: en el bosque, en la laguna, en el río. Este paisaje de mucho verde, de cielo abierto, transmite alegría y gozo, deleite en la naturaleza y amor por la vida, y nos habla de personajes que se mueven en su mundo con libertad y seguridad.

De esta manera, una vez presentado el autor y el texto. Nuevamente los estudiantes de segundo grado de las secciones A, B, C, D asistieron cada grupo, en un bloque de dos horas en días diferentes. El lugar de la actividad tuvo su encuentro en la biblioteca donde previamente la docente-investigadora había realizado la organización del espacio, las hojas de trabajo donde los escolares iban a responder las interrogantes que se generaron en los tres momentos y los demás recursos como el video ben para proyectar dicho texto.

A continuación se llevó a cabo unas series de preguntas donde los escolares registraron sus respuestas.

Grado 2° A

Preguntas
2.1.- ¿Qué sucederá en esta historia? 2.2.- ¿Qué significa la palabra “Forastero”? 2.3.- ¿Si fuera un forastero en Táchira por dónde irías? 2.4.- ¿Le gustaría ser forastero? ¿En qué lugar? ¿Qué harías en ese lugar? 2.5.- ¿Cómo describirías al forastero del cuento? 2.6.- ¿Qué piensas de una persona que nunca ha visto? 2.7.- ¿Alguna vez ha rechazado a alguien? ¿Por qué? ¿Crees que lo has hecho sentir mal?
Respuestas
2.1.- Sapo y forastero pescan juntos un pez dorado. Luego ambos se bañan en el agua. El sapo se tira al agua y el ratón también y éste se ahoga. 2.2.- Es una persona del campo, es una rata, alguien que viene de otro país. Es un extranjero que va de paseo. 2.3.- Por toda la ciudad, pasaría por el centro, ferreterías, Sambil, montañas. Conocería todos los lugares del estado. 2.4.- Si, en España y conseguiría una casa. Me gustaría ir a Nueva York y crear muchas tiendas comerciales en muchas partes. Me iría para Caracas a buscar un trabajo. Si, a Colombia y me gustaría explorar. 2.5.- El ratón sabe pescar, leer, estudiar, cantar y le gusta ir al mercado. Es amable, elegante, cariñoso, bonito y amigable. 2.6.- Que es bonita, amable, elegante, cariñosa. La vemos diferente porque no la conocemos. Tal vez sea buena, respetuosa y que no oculta secretos. 2.7.- Sí, a una amiga porque me molestaba mucho y es fastidiosa. Y sí creo que la haya hecho sentir mal.

Procesos cognitivos evidentes
Se pudo observar que todos los escolares usaron saberes previos porque identificaron las imágenes de la portada para predecir lo que sucederá en el cuento. Solo diez niños usaron anticipaciones para describir lo que significaba la palabra “forastero”, relacionando dicho concepto con las nociones de su vida cotidiana a través de ejemplos de la vida real para explicar con sus propias palabras lo que era un forastero. Diecisiete de los educandos infirieron cada uno de los lugares por los cuales visitarían si fueran unos extranjeros. De igual manera, mencionaron los sitios que más son frecuentados según los niños. Presentaron diferentes intereses al viajar a otros lugares fuera del estado y país, diez niños manifestaron ir a España, cuatro escolares a Nueva York, dos educandos irían a Colombia y el resto de los niños a Caracas. Todos los estudiantes detallaron las características de la rata, a partir su percepción de lo que observaban en la caratula del cuento. Asimismo, trece niños hicieron uso de conocimientos previos y experiencias para expresar lo que pensaron de una persona que nunca han visto. Algunos exteriorizaban buen calificativo. Se evidenció que la mayoría hicieron reflexión sobre su comportamiento hacia los demás.
Interpretación
La mitad del grupo de los estudiantes de segundo grado sección A, no saben que es un forastero. Hicieron hipótesis, se dejaron llevar por la información de las imágenes. La otra mitad del grupo atribuyó la palabra forastero a un campesino, a un animal. Todos los aprendices activaron sus conocimientos conceptuales de tipo general. Hicieron predicción e hipótesis. Advirtieron sus saberes previos que ya poseían, en relación a los países y ciudades del mundo. Descubrieron lo que desconocían como la palabra forastero. Solo la mitad del grupo de los niños se aproximaron a los conocimientos referente a la definición de forastero, a pesar de que lo omitían no perdieron su atención.

Grado 2° B

Preguntas
2.1.- ¿Qué sucederá en esta historia? 2.2.- ¿Qué significa la palabra “Forastero”? 2.3.- ¿Si fuera un forastero en Táchira por dónde irías? 2.4.- ¿Le gustaría ser forastero? ¿En qué lugar? ¿Qué harías en ese lugar? 2.5.- ¿Cómo describirías al forastero del cuento? 2.6.- ¿Qué piensas de una persona que nunca ha visto? 2.7.- ¿Alguna vez ha rechazado a alguien? ¿Por qué? ¿Crees que lo has hecho sentir mal?
Respuestas
2.1.- Había una vez un sapo y un ratón que pescaron un tiburón. 2.2.- Es un campesino que vive en otro país. Es un extranjero que viene de otro lugar. 2.3.- Me quedaría en un hotel. Luego conocería diferentes lugares: el campo, el centro y tiendas. 2.4.- Sí, iría a España a conocer. Y estudiaría modelaje. Conocería todos los lugares del estado Maturín en Venezuela. Me iría a Caracas y estudiaría en la universidad. Iría para Argentina y me gustaría pertenecer a la selección de fútbol. 2.5.- El forastero es peludo, delgado, pequeño y con ropa. Es inteligente. Tal vez sea ladrón y pobre. 2.6.- Que pudiese ser una mala persona, pueda ser rico y buena gente. 2.7.- Sí a las personas que no conozco. Una vez a mi hermana y me hizo sentir muy mal y yo creo que también a ella.

Procesos cognitivos evidentes
Se pudo observar que todos los escolares usaron saberes previos porque a partir de las imágenes de la portada pudieron predecir lo que sucederá en el cuento. De igual forma, catorce niños usaron anticipaciones para describir el significado de la palabra “forastero” con ejemplos de la vida real. Todos los educandos fueron capaces de emitir opiniones de aquellos lugares por los cuales visitarían si fueran unos extranjeros. Presentaron diferentes intereses al viajar a otros lugares fuera del estado y país, cinco niños manifestaron ir a España, tres escolares al estado Maturín, dos educandos irían a Argentina y el resto de los niños a Caracas. La mayoría de los estudiantes detallaron las características de la rata como: peludo, delgado, pequeño, con ropa, inteligente, tal vez ladrón y pobre. Asimismo, trece niños hicieron uso de opiniones a partir de sus experiencias o vivencias para expresar lo que pensaron de una persona que nunca habían visto. Algunos exteriorizaban buen calificativo, otros lo contrario. Se evidenció que la mayoría hicieron reflexión sobre su comportamiento y trato hacia los demás.
Interpretación
Se evidenció que los escolares de segundo grado sección B, hicieron uso de las predicciones para adelantarse a lo que pudiera suceder en el cuento. Aunque algunos se le dificultaron definir la palabra forastero, se arriesgaron a dar sus opiniones. Reconocieron algunos lugares de ciudades y campos. Hicieron uso de sus conocimientos para identificar a qué lugares viajaría, sus respuestas partieron desde sus necesidades e intereses. La mayoría de los estudiantes detallaron las características del forastero de la historia. Anticiparon prejuicios que tienen sobre alguna persona desconocida. Se demostró que la mayoría hicieron reflexión sobre su comportamiento y trato hacia los demás.

Grado 2° C

Preguntas
2.1.- ¿Qué sucederá en esta historia? 2.2.- ¿Qué significa la palabra “Forastero”? 2.3.- ¿Si fuera un forastero en Táchira por dónde irías? 2.4.- ¿Le gustaría ser forastero? ¿En qué lugar? ¿Qué harías en ese lugar? 2.5.- ¿Cómo describirías al forastero del cuento? 2.6.- ¿Qué piensas de una persona que nunca ha visto? 2.7.- ¿Alguna vez ha rechazado a alguien? ¿Por qué? ¿Crees que lo has hecho sentir mal?
Respuestas
2.1.- Había una vez un sapo y un ratón que se fueron de pesca y consiguieron un pez muy grande, luego se subieron a un bote y se fueron. Se trata de una aventura que tuvieron el sapo y el ratón, donde se perdieron en el bosque. 2.2.- Es una persona que no conoce. Es una persona que va a un lugar que no conoce y no nació allí. Es un desconocido que viene de otro lugar. 2.3.- Iría al parque, conocer la plaza Miranda, ir a la piscina, el cine y conocería el parque “Chorro del Indio”. 2.4.- Sí, me gustaría ir a varios países y ser un futbolista. Ir a caracas y conocer muchos amigos. 2.5.- Buena gente, visita todas las partes del mundo, trabajador y honesto. 2.6.- Puede ser linda persona o mala. Inteligente, traviesa, amistosa. 2.7.- No.

Procesos cognitivos evidentes
De los veinte niños de segundo grado sección C, solo dieciséis escolares usaron saberes previos a partir de las imágenes de la carátula. De igual forma, todos los niños usaron anticipaciones para describir el significado de la palabra “forastero” con ejemplos de la vida real, se arriesgaron a dar diferentes propuestas, pero todas coincidían en su definición. La mayoría de los educandos fueron capaces de emitir opiniones de aquellos lugares por los cuales visitarían si fueran unos forasteros. Presentaron diferentes intereses al viajar a otros lugares, omitiendo la ciudad o país que le gustaría conocer. Todos de los estudiantes detallaron las características de la rata de manera asertiva. Asimismo, la mayoría de los niños hicieron uso de opiniones a partir de sus experiencias o vivencias para decir lo que pensaban de alguien desconocido, algunos exteriorizaban buen calificativo, otros lo contrario. Se evidenció que ningún niño manifestó haber rechazado a alguien.
Interpretación
Se demostró que los escolares de segundo grado sección C, hicieron uso de las predicciones para adelantarse a lo que pudiera suceder en el cuento. Tuvieron claro para definir el concepto de forastero, se evidenció que conocieron su significado. Sugirieron de manera general viajar a diferentes países, sin hacer mención de uno en específico. La mayoría de los estudiantes detallaron las características del forastero de la historia. Anticiparon prejuicios que tienen sobre alguna persona desconocida.

Grado 2° D

Preguntas
2.1.- ¿Qué sucederá en esta historia?
2.2.- ¿Qué significa la palabra “Forastero”?
2.3.- ¿Si fuera un forastero en Táchira por dónde irías?

2.4.- ¿Le gustaría ser forastero? ¿En qué lugar? ¿Qué harías en ese lugar? 2.5.- ¿Cómo describirías al forastero del cuento? 2.6.- ¿Qué piensas de una persona que nunca ha visto? 2.7.- ¿Alguna vez ha rechazado a alguien? ¿Por qué? ¿Crees que lo has hecho sentir mal?
Respuestas
2.1.- Había una vez un sapo que estaba saltando y saltando, se encontró un forastero. Luego fueron a pescar y cayeron al agua. 2.2.- Un forastero es un señor que va a otros lugares que no conoce. Es una persona que viaja por todas partes. 2.3.- Por el Municipio Cárdenas, por Cordero, La Fría, Capacho, Rubio, San Simón y Barrio obrero. 2.4.- Me gustaría ir para España, isla Margarita y visitaría todas las playas. Al Tigre en Anzoátegui. Iría a muchos países siendo una famosa cantante. 2.5.- Inteligente, viaja por todas partes, le gusta pescar, explorador. 2.6.- Puede ser mala persona, tal vez inteligente, muy fastidiosa, buen amigo. 2.7.- Sí, me puse muy molesto porque me estaba fastidiando.
Procesos cognitivos evidentes
Los niños de segundo grado sección D, usaron saberes previos a partir de las imágenes de la carátula. De igual forma, para describir el significado de la palabra “forastero”, se arriesgaron a dar diferentes propuestas, pero todas coincidían en su definición. La mayoría de los educandos haciendo uso de los conocimientos previos lograron hacer inferencias porque mencionaron capitales de algunos municipios del estado Táchira, los cuales visitarían si fueran unos forasteros. Los estudiantes detallaron las características de la rata de manera asertiva. Del mismo modo, la mayoría de los niños crearon

opiniones a partir de sus experiencias o vivencias para decir lo que pensaban de alguien desconocido, algunos exteriorizaban buen calificado, otros lo contrario. Siguen activando sus conocimientos previos, donde la mayoría de los niños manifestaron haber rechazado a alguien.
Interpretación
Se evidenció que los escolares de segundo grado sección D, hicieron uso de las predicciones para adelantarse a lo que pudiera suceder en el cuento. La mayoría se arriesgaron a dar sus opiniones acerca de la definición de forastero. Reconocieron algunos lugares de ciudades y campos. Hicieron uso de sus conocimientos para identificar a qué lugares viajaría, sus respuestas partieron desde sus necesidades e intereses. La mayoría de los estudiantes detallaron las características del forastero de la historia. Anticiparon prejuicios que tienen sobre alguna persona desconocida. Se demostró que la mayoría hicieron reflexión sobre su comportamiento y trato hacia los demás.

Seguidamente, después de la intervención de los escolares, se prosiguió con el segundo momento de lectura. La docente-investigadora, proyectó el texto “Sapo y el Forastero” del autor e ilustrador Max Velthuis (1998) con el uso del video bean. Luego, la docente-investigadora empezó con la lectura en voz alta del cuento, al mismo tiempo de que los niños también participaran en ella. Se usó un tono de voz adecuado, al igual que la pronunciación para cada personaje y empleó expresiones corporales que consideró apropiadas al caso. Los estudiantes manifestaron que les gustaban las historias de animales como el sapo. Debido a que, en cualquier historia siempre deja algo para aprender. Posteriormente, se generó interrogantes para conocer si los escolares hicieron uso de las inferencias de producción, sin dejar de lado que siguen activando sus conocimientos previos.

A continuación se analizaron las respuestas dadas por los estudiantes durante las interrogantes que se generaron en el momento de su lectura. Para ello, se tomó en conjunto a todos las cuatro secciones para hacer un solo análisis, debido a que, sus respuestas fueron comunes.

Grado 2° secciones A, B, C, D

Preguntas
3.1.- ¿Cuál fue la actitud de cochino y pata al darse cuenta que rata había llegado?
3.2.- ¿Por qué Sapo prefirió ver directamente cómo era el forastero?
3.3.- ¿Qué opinaba sapo de rata?
3.4.- ¿Por qué Sapo se hizo amigo de Rata?
3.5.- ¿Por qué Cochinito, Pata y Sapo consultaron a Liebre?
3.6.- ¿Qué opinas de la respuesta que dio Liebre a Cochinito y Pata?
3.7.- Cochinito le dijo a Sapo que no se juntara con Rata porque era distinto a ellos y Sapo contestó que todos eran distintos. ¿Quién cree que tenía razón?
3.8.- ¿Cómo reaccionó rata a las ofensas de los demás?
3.9.- ¿Qué cualidades crees que tiene rata?
3.10.- ¿Por qué rata decide actuar de buena manera con liebre y cochinito?
Respuestas
3.1.- Molestos porque creyeron que era un ladrón, maleducados, envidiosos, groseros y se comportaron muy muy mal.
3.2.- Para ver con sus propios ojos cómo era realmente la rata. Si era buena

o mala como decían sus amigos cochinito y pata. También para conocer lo que estaba haciendo allí en el bosque.

3.3.- Que era feliz, amigable, trabajadora, amable, inteligente y ayudaba a los demás.

3.4.- Porque hacía cosas buenas, le contaba historias de sus viajes y además era muy inteligente, sabía leer. Era chévere

3.5.- Para escuchar la opinión que tenía sobre rata y porque liebre era más inteligente.

3.6.- Que fue muy certera porque todos somos diferentes y todos podían vivir en el bosque. Muy buena, porque les aconsejó que no siguieran con esa actitud hacia rata, que debía conocerlo.

3.7.- Sapo.

3.8.- Muy tranquilo, no se preocupó.

3.9.- Honesto, trabajador, amigable, compañero, solidario, inteligente, hábil, obrero, bondadoso, amable y le gustaba ayudar a los demás.

3.10.- Para demostrar que no era como cochinito pensaba de él. Porque él abrió su corazón y fue bueno con ellos, amable y bondadoso. Para expresar su buen afecto.

Procesos cognitivos evidentes

Se evidenció que setenta y cinco de los niños expresaron sus ideas y opiniones que los llevaron a la reflexión sobre la actuación de cochinito y pata. Sesenta y cuatro escolares elaboraron inferencias acerca de lo que hizo sapo para darse cuenta que el forastero no era como lo imaginaban. La mayoría de los educandos expresaron las cualidades que tenía rata. Asimismo, setenta y cuatro estudiantes siguieron haciendo uso de inferencias de producción al valorar lo bueno que era el forastero, igualmente infirieron sobre la personalidad de liebre sus características y cualidades al

describir que era más inteligente. Setenta y tres de los niños manejaron opiniones comunes para expresar lo que pensaron sobre la actuación de liebre. Todos los estudiantes llegaron a la conclusión que sapo tuvo razón en darle una buena respuesta a sapo, coincidieron en que todos los animales pueden habitar los bosques. A su vez, la mayoría reconoció las cualidades de rata. Finalmente, siguen haciendo uso de las inferencias al manifestar que el forastero había decidido actuar de buena manera para expresar sus propios sentimientos, dejando de lado los prejuicios sobre algo desconocido.

Interpretación

De esta manera, como se ha registrado cada uno de los procesos cognitivos por los cuales los escolares usan antes de la lectura, se advierte que los niños y niñas de segundo grado activaron los conocimientos que ya poseen. A medida que se iban generando las preguntas por parte de la docente-investigadora, fueron reconociendo que hacían hipótesis, se dejaron llevar por la información de las imágenes. Asimismo, este grupo de niños, crearon conocimientos conceptuales de tipo general, todo aquello que conocían de las cosas, de la naturaleza, obtenido como resultado de sus experiencias diarias y el conocimiento construido a través de la vida escolar. Los cuales usaban como herramientas para interpretar la información que el texto contenía. Por ello, gracias a lo que el lector sabe o ya conoce, puede leer determinado contenido para darle significado al texto.

Ahora la docente-investigadora prosiguió con el tercer momento. Se propuso una conversación sobre lo leído y aprendido, en la que propició la participación de los niños de manera que se expresaron mediante la utilización del diálogo, su apreciación sobre el cuento, lo que imaginaron, para ello, se planteó las siguientes interrogantes, quedando en evidencia cada uno de los procesos cognitivos de lectura que emplearon los escolares para la construcción de su significado del texto.

Grado 2° A

Preguntas
3.11.- ¿Cree que debemos desconfiar de todos los forasteros o de todos los que son diferentes sólo por su aspecto? ¿Por qué?
3.12.- ¿A qué lugar habrá ido la rata?
3.13.- ¿Hay algo que quisieras agregarle al cuento?
3.14.- Escribe un poco más acerca del personaje que más te gustó.
Respuestas
3.11.- No, porque debemos primero conocerlo.
3.12.- Brasil, China, Venezuela.
3.13.- Si, me gustaría que el final fuera otro donde regresaba la rata con sus amigos.
3.14.- Me gustó la rata porque era muy trabajadora, ayudaba a los demás, inteligente y buena en contar historias.
Procesos cognitivos evidentes
Se evidenció que los escolares de segundo grado sección A, todos elaboraron recuento a partir de las preguntas generadoras, dando sus opiniones acerca de que deben conocer a las personas antes de emitir un juicio. Dieciocho escolares hicieron uso de las inferencias mencionando los lugares a donde habría ido rata. Catorce niños manifestaron que desearían otro final del cuento, fijando sus sentimientos de amistad por las personas. Además, la mayoría de los educandos señalaron a la rata como el personaje que más les gustó, por sus virtudes y cualidades. Reconocieron de este personaje las mejores cosas que podemos expresar hacia los demás.
Interpretación
Después de la lectura los estudiantes de segundo grado sección A, se

engancharon con la historia del sapo y el forastero. Cada vez estuvieron más atentos a las preguntas, quedando en evidencia que la mayoría de los niños desarrollaron los procesos cognitivos de lectura. Y que para la construcción de significado de texto, los escolares se sintieron comprometidos con cada ejecución de los tres momentos. Fijaron posturas de mantener buenos sentimientos hacia los demás. También, fueron capaces de expresar opiniones hacia sus semejantes.

Grado 2° B

Preguntas
3.11.- ¿Cree que debemos desconfiar de todos los forasteros o de todos los que son diferentes sólo por su aspecto? ¿Por qué? 3.12.- ¿A qué lugar habrá ido la rata? 3.13.- ¿Hay algo que quisieras agregarle al cuento? 3.14.- Escribe un poco más acerca del personaje que más te gustó.
Respuestas
3.11.- No, primero debemos conocerlos, saber cómo son, qué tipo de personas son y si son de confianza o no. 3.12.- A Brasil, España, Cúcuta, Chile, Venezuela, Barquisimeto, Mérida. 3.13.- Un pez en la portada del libro, que cochinito disculpa a rata, que fueran más amables con rata, que cochinito le diera un abrazo a rata de despedida. 3.14.- La rata es muy buena, era trabajadora, amable, muy paciente y ayudó a todos en caso de emergencia.
Procesos cognitivos evidentes
Se evidenció que los escolares de segundo grado sección B, todos elaboraron recuento a partir de las preguntas generadoras, dando sus

opiniones acerca de que deben conocer a las personas antes de emitir un juicio. Hicieron uso de las inferencias mencionando los lugares a donde habría ido rata, señalando diferentes ciudades y países. La mayoría de los niños manifestaron que desearían otro final del cuento, fijando sus sentimientos de compañerismo. Además, la mayoría de los educandos señalaron a la rata como el personaje que más les gustó, por sus virtudes y cualidades. Reconocieron de este personaje las mejores cosas que podemos expresar hacia los demás.

Interpretación

Después de la lectura los estudiantes de segundo grado sección B, cada vez estuvieron más atentos a las preguntas, quedando en evidencia que la mayoría de los niños desarrollaron los procesos cognitivos de lectura. Y que para la construcción de significado de texto, los escolares se sintieron comprometidos con cada ejecución de los tres momentos. Fijaron posturas de mantener buenos sentimientos hacia los demás. También, fueron capaces de expresar opiniones hacia sus semejantes.

Grado 2° C

Preguntas

3.11.- ¿Cree que debemos desconfiar de todos los forasteros o de todos los que son diferentes sólo por su aspecto? ¿Por qué?

3.12.- ¿A qué lugar habrá ido la rata?

3.13.- ¿Hay algo que quisieras agregarle al cuento?

3.14.- Escribe un poco más acerca del personaje que más te gustó.

Respuestas

3.11.- No, algunas veces debemos conocerlos primero.

3.12.- A Brasil.

3.13.- Que el forastero se iba de viaje y regresaba por sus amigos.
3.14.- La liebre por ser muy inteligente. La rata porque era muy buena con los demás y siempre ayudaba.
Procesos cognitivos evidentes
Se evidenció que los escolares de segundo grado sección C, todos elaboraron recuento a partir de las preguntas generadoras, dando sus opiniones acerca de que deben conocer a las personas antes de emitir un juicio. Dieciocho escolares hicieron uso de las inferencias mencionando los lugares a donde habría ido rata. Catorce niños manifestaron que desearían otro final del cuento, fijando sus sentimientos de amistad por las personas. Además, la mayoría de los educandos señalaron a la rata como el personaje que más les gustó, por sus virtudes y cualidades. Reconocieron de este personaje las mejores cosas que podemos expresar hacia los demás.
Interpretación
La mayoría de los escolares de segundo grado sección C, hicieron uso de las predicciones, inferencias y recuento como estrategias cognitivas en el proceso de la comprensión lectora. Aunque en algunos casos se le dificultaba desarrollar las interrogantes, a medida de que se iba realizando cada encuentro, los escolares hacían lo posible por mantener prestos su atención y además estuvieron muy interesados en seguir desarrollando cada una de las estrategias. En los que cada momentos se hacía con más naturalidad.

Grado 2° D

Preguntas
3.11.- ¿Cree que debemos desconfiar de todos los forasteros o de todos los que son diferentes sólo por su aspecto? ¿Por qué?
3.12.- ¿A qué lugar habrá ido la rata?
3.13.- ¿Hay algo que quisieras agregarle al cuento?

3.14.- Escribe un poco más acerca del personaje que más te gustó.
Respuestas
3.11.- No, de todos modos no lo conocemos.
3.12.- Colombia, Italia, Brasil, Japón.
3.13.- Que rata regresara con sus amigos o que todos se fueran con rata.
3.14.- Me gustó la rata porque fue amable, sincero, fiel y buen compañero. Me gustó sapo porque iba a visitar a rata para que no se sintiera solo.
Procesos cognitivos evidentes
Se evidenció que los escolares de segundo grado sección D, todos elaboraron recuento a partir de las preguntas generadoras, siguieron haciendo uso los saberes previos porque mencionaron países diferentes al lugar donde viven. Reconocieron que existen otros lugares en nuestro planeta tierra. Manifestaron deseos de amistad porque quisieron en todo momento que rata volviera con sus amigos. A través del uso del recuento, fueron capaces de manifestar lo que pensaron de un personaje del cuento que más les gustó. Aunque para algunos solo escribieron el nombre del personaje, la mayoría le atribuyó las cualidades en las que ellos se vieron identificados.
Interpretación
Efectivamente, los escolares hicieron uso de las estrategias propuesta para el objetivo del encuentro de la lectura del cuento “Sapo y el Forastero”. Se observó en lo particular un niño que manifestó sus sentimientos desde que se inició la actividad, quedando evidente que el escolar se vio comprometido con el texto. Fue de una postura eferente (la información) a la postura de emociones y sentimientos como lo establece Rosenblatt (1996), de modo de que el niño siempre centró su atención en lo que estaba sintiendo o viviendo durante todo el proceso de la lectura. Es decir, se dejó llevar por la intencionalidad del autor del texto.

Cuarto Encuentro

Objetivo: ampliar el uso de estrategias cognitivas de lectura (conocimientos previos, predicción, anticipación e hipótesis, inferencia, recuento y codificación) con la finalidad de que los estudiantes establezcan relaciones entre lo que conocen y la información que aporta el texto “Estela Hada del Bosque” autora Marie – Louise Gay Ediciones Ekaré año 2002

Condiciones para la actividad de lectura

Para el desarrollo de la siguiente actividad se hizo la elección del cuarto texto. Se tomó a la autora e ilustradora Marie – Louise Gay, escritora de literatura infantil, quien nació en la ciudad de Quebec y reside actualmente en Montreal, Canadá. Sus libros, llenos de humor y colorido, llevan un sello muy personal que la ha valido numerosos premios y reconocimientos. Las aventuras de Estela y Samuel han sido traducidas a varios idiomas, para delicia de lectores de distintos países y, seguramente, de todas las edades. Asimismo, una vez presentado el autor y el texto. Nuevamente los estudiantes de segundo grado de las secciones A, B, C, D asistieron cada grupo, en un bloque de dos horas en días diferentes. El lugar de la actividad tuvo su encuentro en la biblioteca donde previamente la docente-investigadora había realizado la organización del mismo. La docente-investigadora les solicitó a los estudiantes que leyeran el nombre del autor al igual que el ilustrador del texto.

A continuación se analizaron las respuestas registradas por los escolares de segundo grado. Cabe resaltar que para su análisis se tomaron las respuestas que emitieron las cuatro secciones antes , durante y después de la lectura, debido a que, siendo el último encuentro se llevó a cabo el desarrollo de todas las estrategias cognitivas de lectura en textos narrativos propuestas por la docente – investigadora.

Antes de la lectura se generaron las siguientes interrogantes para la activación del uso de conocimientos previos, predicciones e hipótesis:

Grado 2° A, B, C, D

Preguntas
1.1.- ¿Qué curiosidades has tenido? ¿Por qué?
1.2.- ¿Qué aventura vivirá Estela por el bosque?
1.3.- ¿Qué personajes aparecerá en la historia?
1.4.- ¿Cómo describirían al bosque del cuento?
1.5.- ¿Te gustaría ir de aventurero(a) por hermosos paisajes? ¿Por dónde irías?
Respuestas
1.1.- Saber cómo se hace una espada láser porque lo veo mucho por televisión. Quisiera saber cómo una persona tiene sentimientos. Cómo se hacen los colores porque me gustan mucho. Cómo se hace un libro. Si no existieran los árboles cómo respiraríamos. Tengo la curiosidad de saber por qué existen los libros. Cómo nacen las plantas. Dónde ocurrió la segunda guerra mundial. Tengo la curiosidad por qué existen las sirenas. He tenido la curiosidad de cómo se hace el cemento, los dulces de menta porque me encantan. Cómo nacen los caballos. Cómo existimos los seres humanos. Por qué existe la navidad.
1.2.- Observará las maravillas del bosque, los animales, las plantas, jugando y explorando. Se encuentra con un hada, que ayuda a las plantas y los animales. Además cumple sus sueños. Está buscando su casa. Descubrirá cosas extrañas
1.3.- Estela y muchos animalitos como pájaros, ardillas, osos, jirafas y leones. Muchos animales, un lobo, un niño, una bruja, una serpiente, amigas de Estela. Luis, aves, osos y hadas que ayudan a estela.
1.4.- Con árboles, animales, plantas, tierra, hongos, flores muy bonitas, rocas, hojas, montañas y palmeras. Animales como el tigre, pájaros, elefantes, plantas, árboles, flores, mariposas. Un bosque poco tenebroso,

piedras, árboles grandes 1.5.-Sí, me gustaría ir a la montaña, ríos, playas, selvas y bosques. Por el Amazonas, junglas, bosques, por el mar de Cartagena, valles y el cementerio.
Procesos cognitivos evidentes
Los escolares de segundo grado hacen uso de sus conocimientos previos porque manifestaron sus curiosidades que tiene acerca de las cosas hechas tanto por el hombre como por la naturaleza propia. Hay descripción en cada una de las curiosidades que presentaron los niños, diciendo el porqué de sus inquietudes. Asimismo, se evidenciaron las hipótesis y predicciones para adelantarse a lo que pudiera ocurrir en la historia del cuento. A partir de la imagen se prepararon para anticipar. La mayoría de los estudiantes siguieron haciendo uso de sus saberes previos e hipótesis, debido a que, a partir de la portada del cuento, manifestaron qué personajes pudieran aparecer en la historia, además que la mención de los personajes se hicieron alusivo a aquellos que habitan en un bosque. Utilizaron la descripción para narrar el ambiente del cuento. Para ello, se apoyaron en las ilustraciones de la carátula. Igualmente, manejaron un bagaje de conocimientos sobre los distintos lugares a los cuales le gustaría ir de aventurero(a).
Interpretación
Los estudiantes de segundo grado de las secciones A, B, C, D hicieron uso de saberes previos, sus curiosidades por las cosas del mundo que los rodea fueron muy particulares, se interesaron por las cosas de la naturaleza y de aquellas que han sido elaboradas por el hombre. Se evidenció descripción para ir haciendo mención cada cosa que ellos consideraban que se encontraban en la historia. Las hipótesis y predicciones se evidenciaron cuando aportaron sus ideas y opiniones acerca de lo que ocurrirá en el cuento. A partir de la exploración de sus curiosidades (saberes previos) se relacionó con la historia del cuento y las curiosidades que tenía Estela (personaje principal). Es decir, que las preguntas antes de la lectura formulada por la docente- investigadora hicieron que los niños se conectarán más fácilmente con el texto a leer, poniendo en práctica su imaginación y creatividad.

Durante la lectura, la docente-investigadora, proyectó el texto “Sapo y el Forastero” del autor e ilustrador Max Velthuis (1998) con el uso del video bean. Luego, la docente-investigadora empezó con la lectura en voz alta del cuento, al mismo tiempo de que los niños también participaran en ella. Se usó un tono de voz adecuado, al igual que la pronunciación para cada personaje y empleó expresiones corporales que consideró apropiadas al caso. Los estudiantes manifestaron que les gustaban las historias de aventuras. Les gustó la introducción previa al cuento. Debido a que, en cualquier historia siempre deja algo para aprender. Posteriormente, se generó interrogantes para conocer si los escolares hicieron uso de las inferencias y decodificación, sin dejar de lado que siguieron activando sus conocimientos previos.

A continuación se analizaron las respuestas dadas por los estudiantes durante las interrogantes. Para ello, se tomó en conjunto a todas las cuatro secciones para hacer un solo análisis, debido a que, sus respuestas fueron comunes

Grado 2° A, B, C, D

Preguntas
2.1.- ¿Por qué Estela y Samuel decidieron ir al bosque?
2.2.- ¿Por qué Samuel le Temía ir al bosque? ¿Qué hay en los bosques?
2.3.- ¿Qué se imagina Samuel de las Hadas?
2.4.- ¿Por qué Estela compara los viejos árboles del bosque con la abuela?
2.5.- ¿Qué animales suben a los árboles? ¿Creen que Samuel se subirá?
2.6.- ¿Por qué deciden Estela y Samuel buscar helechos y ramas para hacer el techo de la casa?

Respuestas
2.1.- Porque querían ver hadas y hacer una casa en el árbol. 2.2.- Samuel le temía porque habían osos. Y en los bosques hay árboles, culebras, abejas y muchos animales salvajes. 2.3.- Que son lindas y le pide un deseo. Que son malas. Que pueden tener magia y cumplir sus deseos. 2.4.- Porque ellos son viejos como la abuela. 2.5.- Los pájaros, las ardillas, búhos, monos, conejos y halcones. Y no creo que Samuel decida subirse al árbol, le da miedo las alturas. 2.6.- Porque estaban solos en el bosque y también estaba lloviendo.
Procesos cognitivos evidentes
A partir del uso de sus saberes previos, los escolares de segundo grado consiguieron hacer inferencias, completando la información disponible en el cuento, utilizando sus conocimientos conceptuales y esquemas que ya poseen. Fueron asociando lo que dice el texto con lo que ya sabe. Dialogaron con el texto a partir de las preguntas generadoras de predicción para luego validarlas con la información que aportaba el cuento. A su vez, se fueron formando imágenes mientras se leía, describiendo aquellos animalitos que viven en el bosque. Evocaron algunos recuerdos y experiencias.
Interpretación
Se evidenció el uso de las inferencias y predicciones por parte de los escolares de segundo grado, mientras se realizó la lectura del cuento. Se marcó una diferencia desde el primer encuentro hasta el cuarto, debido a que, ya los niños se sintieron más ágiles para responder, interpretar, memorizar, internalizar sus conocimientos, para luego ser elementos positivos para una mejor comprensión lectora.

Después de la lectura, la docente-investigadora propició en momento de cierre para concluir con las experiencias vividas antes y durante la lectura,

para de esta manera, seguir ampliando y mejorando la comprensión lectora de textos narrativos. Asimismo, se analizó las respuestas presentadas a continuación:

Grado 2° A, B, C, D

Preguntas
3.1.- En breve descripción cuéntame lo que recuerdes del cuento. 3.2.- ¿Qué preguntas se te ocurrieron mientras leías el texto? ¿Esta lectura te recuerda alguna cosa que hayas leído o vivido? ¿En qué forma? 3.3.- ¿A qué se refiere Estela cuando habla de haber visto cientos de “Hadas”? 3.4.- ¿Por qué cree que Samuel decide acompañar a Estela en su búsqueda de hadas? 3.5.- ¿Cuáles son los animales que iban apareciendo en el cuento? 3.6.- ¿Cuál es el animal que acompaña en todo momento a Estela y Samuel? 3.7.- ¿Qué habrá pasado con Estela y Samuel? ¿Se habrán quedado en el bosque? Escríbele un corto mensaje a Estela. 3.8.- Realiza un croquis donde dibujarás y señalarás los lugares donde estuvieron caminando Estela y su hermanito Samuel.
Respuestas
3.1.- Estela se montó en una piedra y le gritó a Samuel porque no lo veía. Luego se fueron al bosque porque querían ver las hadas, pero Samuel le temía ir porque había muchos osos, atravesaron un río y llegaron al bosque. Que Samuel y Estela fueron al bosque, caminaron por el monte y piedras. Samuel les tenía miedo a las serpientes y creía que las ovejas eran nubes, luego intentaron ir a sus casas pero empezó a llover y se quedaron allí. Que Estela se fue al bosque con Samuel en busca de hadas. Pero al niño le daban miedo los osos porque se lo podía comer, luego pasaron por un río y llegaron hasta el bosque, donde se quedaron juntos y finalmente se fueron a la casa. Estela y Samuel caminaron por las montañas hasta que llegaron al

bosque, pero a Samuel le daba miedo los osos, caminaron y caminaron por el pasto. Allí había muchos animales y siempre lo acompañaba su amigo perro. También llovió mucho e hicieron una casa para no mojarse y se quedaron en el bosque.

3.2.- El cuento me recordó cuando fui de viaje. ¿Por qué la abuela era vieja? Me preguntaba al principio si Estela era invisible. ¿Por qué Estela había visto a las hadas? ¿Después fueron a una selva? ¿Por qué Samuel les tenía miedo a los osos? ¿Por qué se veía invisible Estela?, No ninguna.

3.3.- Se refería a todas las cosas que quería conocer del bosque. Tal vez se refiere a las mariposas.

3.4.- Porque quería pedir un deseo y le gustaba las hadas. Quería conocerlas.

3.5.- Serpientes, conejos, tortugas, ovejas, puercoespín, ardillas, mariposas, abejas, pájaros, un perro y un puercoespín.

3.6.- Serpientes, conejos y ardillas. El perro.

3.7.- “Estela espero que te haya gustado este paseo en el bosque. Quería saber si te quedaste en el bosque. Tal vez, creo que se hubiesen perdido y pasar hambre y no meterse en problemas”. Samuel y Estela quiero que me mande un hada. Estela fue genial tu aventura y quisieras que me lleves al bosque. ¿Querida Estela quién quedó en el bosque?, ¿Samuel se quedó con el perro? Querida Estela ¿dónde estás? Tengan mucho cuidado y no olvides traerme un hada.

3.8.-



Procesos cognitivos evidentes

Las interrogantes presentadas por la docente-investigadora favorecieron el propósito esencial del encuentro, en donde los estudiantes de segundo grado comentaron lo que recordaban del texto, narrando en pocas palabras cómo ocurrieron los hechos. Evocaron algunos recuerdos y experiencias, que vivieron, haciendo uso de sus saberes previos. Describieron los personajes

que iban apareciendo en el cuento, haciendo un recorrido por los momentos en que el personaje atravesó. Elaboraron con facilidad mensajes cortos a partir de la narración. A través del dibujo usaron su creatividad e imaginación para señalar los lugares en que estuvieron los personajes.

Interpretación

Se evidenció que los estudiantes de segundo grado de las secciones A, B, C, D, la mayoría hicieron uso de las estrategias cognitivas de lectura para comprender el cuento, utilizando sus saberes previos, predicciones o anticipaciones, hipótesis, inferencias y decodificaron el texto. Emitieron opiniones personales de acuerdo a los personajes del cuento. Acomodaron sus esquemas de conocimiento a la nueva información. Ejecutaron el encuentro de manera natural y espontánea. Todos los escolares manifestaron interés y prestaron atención mientras se ejecutaban los tres momentos de la lectura, favoreciendo de esta manera, la aplicación de dichas estrategias y cumpliendo a su vez con el objetivo de la lectura.

En conclusión, una vez analizados los resultados que se generaron en los cuatro encuentros de lectura con las secciones de trabajo, se elaboró un análisis final mediante la triangulación de información, que se basó en cruzar datos recogidos, lo que permitió comparar una situación de diversos ángulos. Bisquerra (2000).

Para la triangulación se contrastó las 4 secciones de trabajo en cada encuentro de lectura. A continuación el análisis final o cierre de la investigación:

Secciones de Trabajo	Triangulación de los Resultados Segundo Grado “A”, “B”, “C” y “D”
Encuentro de lectura en voz alta del cuento “Una Cena Elegante”	Los estudiantes de segundo grado de las cuatro secciones presentaron semejanzas en el desarrollo de estrategias antes de la lectura, cada sección tuvo sus propias características y manejo de las mismas. De esta manera, se pudo evidenciar que el primer

del autora Keiko Kasza (2009). Editorial Norma	encuentro fue muy significativo, a pesar de las inquietudes y dudas de los niños, se ejecutó sin ningún inconveniente para la investigadora. Es importante resaltar que el primer encuentro de lectura, hizo que los niños se acercaran al cuento, que a través de esta maravillosa historia pudieran aflorar sentimientos, creó condiciones pertinentes y adecuadas para el buen desenvolvimiento de la actividad. Asimismo, el cuento seleccionado contribuyó en el desarrollo de las estrategias cognitivas de lectura. El cuento “Una Cena Elegante”, tuvo gran recepción en los escolares, manifestaron asombro y emoción por participar en lecturas compartidas con la investigadora. La mayoría de los escolares usaron, los conocimientos o saberes previos que ya tenían almacenado en su cerebro. A su vez, descubrieron lo que desconocían, como la figura del tejón. Este animal para muchos fue desconocido, sin embargo, trataron de relacionarlo con otros animales parecidos a éste, como mapaches, oso panda, entre otros. Igualmente, a medida de que se fueron generando las preguntas por parte de la docente se fue reconociendo que hacían hipótesis, se dejaron llevar por la información de las imágenes, sus colores y hasta tipo de letras. Atribuyeron elegante a la formalidad, con exactitud en cada una de las respuestas que aportaban. Asimismo, este grupo de niños, crearon conocimientos conceptuales de tipo general, todo aquello que conocían de las cosas, de la naturaleza, obtenido como resultado de sus experiencias diarias y el conocimiento construido a través de la vida escolar. Es decir, los escolares activaron sus esquemas de conocimientos apropiados; aplicaron otra estrategia como la predicción, adelantándose a las actuaciones que pudiera tener el tejón en la historia del cuento. A la sección A, se le dificultó reconocer en principio que era un tejón, sin embargo, se dejaron llevar por la información que aportaba la imagen. Atribuyeron cena elegante a lo que para ellos es la comida más
---	--

	deliciosa y que se consume en la casa y en la escuela. Por otro lado, expusieron sus propias opiniones acerca de los personajes que les gustó y de aquellos que no. Elaboraron inferencias como estrategia para completar la información que faltaba para hacer conexiones entre hechos. Finalmente, el cuento “Una cena elegante” contribuyó para revisar aquellas estrategias cognitivas de lectura que seguían usando los escolares, y de qué manera se podría ir avanzando en el fortalecimiento de las mismas, a través de cada encuentro.
Secciones de Trabajo	Triangulación de los resultados Segundo Grado “A”, “B”, “C” y “D”
Encuentro de lectura en voz alta del cuento “El sapo distraído”. Autor Javier Rondón e ilustradora Marcela Cabrera (2013). Editorial Ekaré	A partir del segundo encuentro es importante resaltar la actitud positiva de los estudiantes. El cuento “El Sapo distraído” contribuyó de manera efectiva porque contó con una historia divertida y sorprendente para iniciar a los niños en el disfrute de los libros y además en la puesta en práctica de las estrategias cognitivas de lectura. Desde la portada hasta la última página, los niños se vieron muy motivados, interesados en conocer cuál era la nueva historia que traía la docente-investigadora. Además por contener una narración en rima, ayudó a los educandos a comprender más fácilmente, por su sonoridad los atrapó. Se pudo observar que previo a la lectura, hicieron uso de predicciones, adelantándose a las ideas del autor para anticipar lo que viene. Asimismo, la mayoría de los estudiantes se aventuraron a dar ideas para luego ser contrastadas con la información nueva. Seguidamente, activaron sus conocimientos previos, nombrando las frutas que sapo iba a comprar en el mercado; a través de una serie de nociones, conceptos, experiencias vividas, para abordar el concepto de los sapos, describiendo sus características más resaltantes como verdes, pequeños, comen moscas y hacen ¡croa croa!, incluyendo en este, el sonido que hacen los sapo.

	Describieron tanto las características físicas como biológica. Finalmente, hicieron uso de las hipótesis de los animalitos que viven con los sapos como las tortugas, los peces, serpientes, ranas, hormigas, renacuajos y cocodrilos. Cada vez que se generaban las preguntas, los niños fluían para ir comprendiendo lo que atesoraba el cuento. La información que proporcionó el análisis fue esencial, porque condujo a tomar decisiones, de seguir adelante con el plan previsto. Finalmente, el texto contribuyó con el acceso a los conocimientos previos de los estudiantes, a sus expectativas e intereses. Por ello, las situaciones previas a la lectura, permitieron asegurar la mayor significatividad posible en los aprendizajes.
Secciones de Trabajo	Triangulación de los resultados Segundo Grado “A”, “B”, “C” y “D”
Encuentro de lectura en voz alta del cuento “Sapo y el forastero” del autor e ilustrador Max Velthuijs. (1998). Editorial Ekaré	El tercer encuentro estuvo lleno de grandes expectativas e interés por parte de los estudiantes. Manifestaron que les encantó las historias relacionadas con los sapos. “Sapo y el Forastero” les dio la sensación de que se iban a divertir e imaginar. Asimismo, el desarrollo de las actividades fluyó de manera muy natural. Estuvieron muy atentos para la realización del encuentro. La narración del mismo logró abordar el tema más complejo y trascendente de la experiencia humana, la amistad, la solidaridad, usos de prejuicios, entre otros. Los estudiantes durante la lectura se sintieron partícipes de una experiencia motivadora. Tanto así, que contribuyó a lo que Rosenblatt (1996) estableció y llama transacción con el texto, los niños fueron más allá de la mera comprensión, cuando leyeron centraron su atención en sus experiencias y emociones, uso de los saberes dentro de un contexto significativo. Hubo identificación con la actuación de los personajes, a Pata le criticaban su actitud grosera y mal educada, a Sapo le celebraban que verificara personalmente el comportamiento de sus amigos. A Rata le admiraban

	su actitud solidaria y desinteresada, trabajadora y humilde.
Secciones de Trabajo	Triangulación de los resultados Segundo Grado “A”, “B”, “C” y “D”
Encuentro de lectura en voz alta del cuento “Estela Hada del Bosque”. De la autora e ilustradora Marie – Louise Gay. (2002). Editorial Ekaré	El último texto que se presentó generó en los niños comprensión y aprendizaje significativo, contribuyó en gran medida, al desarrollo de las estrategias cognitivas de lectura. Durante todo el proceso lector, los grupos llegaron a demostrar el mejor uso de las estrategias, aunque para cada sección haya sido leído en semanas diferentes. Identificaban a Estela como una niña curiosa que buscaba hadas en el bosque para su hermano Samuel, se logró evidenciar que los estudiantes usaron con más fluidez saberes previos porque identificaron las imágenes de la portada, para predecir lo que sucederá en el cuento. A partir del uso de experiencias caracterizaban el bosque, enumeraban animales que lo habitan. Los escolares de segundo grado elaboraron con facilidad las inferencias, completando la información disponible en el cuento, utilizando sus conocimientos conceptuales y esquemas que ya poseen, advertían el peligro que pueden correr los niños en un bosque, el cuidado y la responsabilidad de un hermano mayor, la necesidad de que Estela cuidara a Samuel. Dialogaron con el texto a partir de las preguntas generadoras de predicción para luego validarlas con la información que aportaba el cuento. Asimismo, la mayoría de los educandos utilizó sus conocimientos para revisar y controlar las estrategias que implementaron mejorando el uso de las mismas. Se formaron imágenes en su mente mientras se leía, describieron la mayoría de los animales que fueron apareciendo en el cuento, como el oso, serpiente, tortuga, perro. La conexión que hizo la investigadora a través de la pregunta ¿Qué curiosidad ha tenido? ¿Por qué? previa a la lectura con la presentación del cuento, hizo que los escolares anticiparan e infirieran acerca lo que contenía el texto. Preguntarle sobre sus curiosidades

	fue trampolín para tener una idea preliminar del texto narrativo a leer. Cabe resaltar, que los niños hicieron inferencias puente sencillas con regularidad, son muestra de su desarrollo como lectores.
--	--

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO VII

Conclusiones y recomendaciones

Las estrategias pedagógicas para evaluar la comprensión de la lectura de textos narrativos, resultó ser una experiencia significativa desde las distintas perspectivas observadas y se reflejan en las siguientes conclusiones:

- ✓ El diagnóstico permitió advertir y caracterizar las estrategias cognitivas de lectura utilizadas por los estudiantes de segundo grado de las secciones “A”, “B”, “C”, “D”. Arrojó que los escolares hacen uso de sus saberes previos, es decir, relacionan sus conocimientos, experiencias previas con la nueva información del texto. De acuerdo con Smith (1983), sobre la lectura destaca principalmente la importancia del conocimiento previo o conocimiento del mundo lector para que se produzca la lectura eficaz. Por ello, mientras no se pueda relacionar con nuestra teoría del mundo, no tiene sentido y por lo tanto no se siente la necesidad de aprender. La lectura de la fábula “La Ratoncita Presumida” de Aquiles Nazoa (2009), permitió describir los procesos cognitivos que poseen los educandos. Los escolares usan anticipaciones cuando se les preguntó sobre la carátula del texto, al igual que imaginaron lo que sucedería en la fábula. Asimismo, se evidenció las hipótesis, se manejaron en medio suposiciones y conjeturas, a veces existía la duda en responder las interrogantes generadas por la docente, sin embargo, se aventuraban a dar interpretaciones, opiniones, todo ello en función de que los escolares

van recorriendo un camino que le lleva a comprender la lectura. Con el texto siguieron haciendo uso de inferencias y decodificación.

- ✓ Asimismo, la selección del texto para ser leído a los niños, es sumamente importante su calidad ética y estética, debe proporcionarle conocimientos y aprendizajes, al igual que, conocer las edades e intereses de los niños para la lectura, porque contribuye con la formación de lectores autónomos, participativos, reflexivos y hasta críticos. Por eso, toda actividad de lectura debe contener unas estrategias de enseñanza, a fin de atraer de la mejor y más transcendental manera, al niño lector hacia los textos narrativos en concreto e inclusive hacia materiales de lectura en general.
- ✓ La construcción del plan o propuesta, permitió concebir la evaluación de la comprensión lectora de textos narrativos como proceso y no por producto. Los niños usan saberes previos, la lectura es un acto individual, es decir, la lectura que los escolares realizan; le ayuda a expresarse de manera oral y escrita. Asimismo, debe ser acompañada desde el inicio hasta el final. El escolar pasa desde el proceso cognitivo de la decodificación a la inferencia, de orden inferior al superior, es decir, que el uso de sus saberes previos son la base fundamental para la producción de inferencias. Se demostró que desde sus conocimientos previos hacen inferencia puente, que son necesarias para integrar o conectar diversas ideas del texto, y pasan a las inferencias elaborativas, donde se enriquece la representación de un texto y establecen conexiones entre lo que está siendo leído y el conocimiento del sujeto. La evaluación se llevó a cabo de manera minuciosa para abordar las estrategias de lectura que los niños de segundo grado usaron a favor de fortalecer sus conocimientos previos, inferencias, hipótesis y predicciones.

- ✓ Se concluyó que la investigación-acción es un buen método porque contribuye en la mejora de los procesos de comprensión de la lectura en textos narrativos, es importante que el docente sistematice para que pueda observar los resultados. La investigación aportó resultados positivos y eficientes en el desarrollo de la propuesta, porque el educando narra de lo oral a lo escrito, mejorando la expresión oral, haciendo uso de la descripción, el diálogo y la argumentación. Existió un progreso en las cualidades de los estudiantes desde el principio hasta el final, apropiándose de un conjunto de prácticas que mejoraron sus actitudes ante la lectura, donde permitió observar la diferencia del comportamiento entre la primera lectura hasta la última, y cómo en ésta ya fluía. La selección de los textos contribuyó en la formación de un lector, que implica toma de decisiones sobre el texto que se quiere leer, además, advierte los temas que le gusta y que no. La mayoría de los escolares opinan, dan sugerencias.
- ✓ Asimismo, se concluye que para evaluar la comprensión de la lectura el docente necesita unas condiciones, que implica centrar la atención del niño. Es pertinente que el docente desarrolle prácticas que le permita ubicar esas condiciones, es decir, que la evaluación por proceso implica tener varios conocimientos como: objeto de estudio, contexto, didáctica específica, currículo y características de los niños. Por ello, tomar en cuenta las condiciones: tanto el escolar debe tener la atención y el docente debe enseñar a aprender hacerlo.
- ✓ Igualmente, se puso en práctica el uso de los procesos cognitivos que se desarrollaron en cada una de los encuentros de lectura con los estudiantes de segundo grado, con el objetivo de comprender los textos. El primer encuentro de lectura “Una cena elegante” de la autora Keiko Kasza, los escolares hicieron uso de saberes previos, hipótesis, predicción e inferencias. El segundo encuentro “Sapo

hipótesis, predicción e inferencias. En el segundo encuentro con “Sapo distraído” del autor Javier Rondón, los niños fortalecieron sus saberes previos, anticipación, hipótesis y decodificación, es decir, el texto contribuyó en gran medida a ir tomando acciones en el desarrollo de sus procesos cognoscitivos. En el tercer encuentro de lectura “Sapo y el forastero” del autor Max Velthuijs los estudiantes realizaron predicción, inferencias y recuento. Y por último en el cuarto encuentro “Estela hada del bosque” los niños mejoraron en el uso eficiente de sus conocimientos previos, predicción, anticipación, hipótesis, inferencia, recuento y codificación. De esta manera, los escolares utilizaron y se comprometieron con todos sus procesos cognitivos, se diseñaron actividades diferentes para cada texto, y en cada uno se colocó atención en algunos procesos cognitivos específicos mencionados anteriormente. Asimismo, ese conjunto de actividades les permitió a los niños instalar algunos acuerdos o normas que contribuyeron a centrar mejor la atención y desarrollar afecto por la lectura.

- ✓ Se evidenció que los textos narrativos o el orden discursivo, secuencia de hechos, hay palabras o conectores (antes, durante), prepara al educando para otros órdenes: descripción, el diálogo, la argumentación. Asimismo, se proporcionó nuevos conocimientos, ideas y conceptos, permitiendo la lectura un acercamiento al buen desenvolvimiento de la misma. Lo anterior permite concluir, que la adecuada utilización de las estrategias de lectura (antes, durante y después), contribuyó que los niños se formaran lectores independientes, reflexivos y hasta críticos. El buen uso de la literatura infantil de calidad hizo proporcionarles a los escolares numerosos conocimientos sin la obligatoriedad de la academia, les hizo tomar cariño a la lectura y a la investigación.

Al abordar las distintas perspectivas desarrolladas en esta investigación se da cuenta el alcance de los objetivos planteados a través de la propuesta de evaluación de la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado. A continuación se ofrecen algunas recomendaciones que puedan servir a los interesados en poner en marcha situaciones pedagógicas para el desarrollo de estrategias cognitivas de lectura en textos narrativos, dentro del ámbito educativo.

- ✓ Es necesario que el docente valore significativamente el espacio de las bibliotecas escolares y salas de lecturas infantil y juvenil, como centro de recurso para el aprendizaje y herramienta para llevar a cabo prácticas pedagógicas que fortalezcan los procesos de comprensión y promoción de lectura y escritura.
- ✓ Se requiere que el docente posea herramientas teóricas y metodológicas en cuanto a los procesos cognitivos de lectura, para alcanzar efectiva y asertivamente en el aprendizaje de los estudiantes. Es importante hacer de la biblioteca un entorno lector, donde los niños se sientan agradados de llegar allí, provisto de diversidad de textos recreativos, donde puedan tener el acercamiento cada día al libro y la lectura.
- ✓ Es indispensable concebir la lectura como proceso cognitivo que permite la construcción de significado, por lo cual es tarea de todos y cada uno de los actores educativos desarrollarlos como tal, proporcionarlos mediante la vivencia de situaciones significativas que benefician el reconocimiento de éstas herramientas necesarias formar niños lectores desde sus inicios en el ámbito escolar.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (2003). *Repasando la investigación- acción participativa*. Vasco: Lumen Hvmanitas.
- Aliga (2007). Paradigmas y tipos de investigación educativa. Edición digital. Universidad pedagógica experimental libertador. Maturín. Disponible: <http://investigadoresupelmaturin.blogspot.com> [Consulta: 2015, junio 10]
- Ausubel, D y otros. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Mexico: Trillas.
- Arias, F. (2005). *El proyecto de investigación*. 5ta edición. Editorial Epistemes. Mexico.
- Banco del libro. (1997). *Escuelas para la lectura: Cómo transformar a la escuela en un entorno lector*. Caracas. Banco del libro.
- Bernal, L. (2005). Degustando la lectura. *Colección estrategias de lectura*. Editorial Consejo Nacional de Cultura. Caracas, Venezuela.
- Bisquerra, R. (2000). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: CEAC educación manuales. España.
- Cassany, D. (1989). Enseñar lengua. Barcelona: Graó.
- Cairney, T. H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid. España.
- Choque, R. (2014). Mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado A de la institución educativa N° 41024 “Manuel gallego Sanz” Cayma – Arequipa. Trabajo de grado publicado, Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa, Perú.
- Coll, C. (1991). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Piados Ecuador.
- Díaz, F, Hernández, G. (1999). *Estrategias para un aprendizaje significativo*. México.

- Diccionario Salvat (1988). Editorial Salvat S.L. Mallorca, España
- Dubois, M. (1991). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Aique - Argentina.
- Elosúa, M. y García, E. (1993). Estrategias para enseñar y aprender a pensar. Madrid: IEPS-Narcea.
- Escalante y otros. (2010). Una estrategia de comprensión de la lectura: la formulación de preguntas. Trabajo de grado publicado, Universidad de los Andes. Trujillo, Venezuela.
- Escoriza, J. (2003). Evaluación del conocimiento de las estrategias de Comprensión Lectora. Barcelona: Edición Universidad de Barcelona.
- Ferres, V. y González, A. (2006). *Evaluación para la mejora de los centros docentes*. España.
- García, A. y Elosúa, M. (1993). *Comprensión lectora y memoria operativa*. Barcelona, España.
- Gay, M. (2007). Estela hada del bosque. Tercera edición. Banco del libro. Ediciones Ekaré. Caracas, Venezuela.
- Johnston, P. (1989). *La evaluación de la comprensión lectora. Un enfoque cognitivo*. Visor, Madrid.
- Jorba, J. y Casella, E. (1997). La regulación y autorregulación de los aprendizajes. Editorial Síntesis, Madrid.
- Kasza, K. (2009). Una cena elegante. Editorial Norma.
- Goodman, K. (1984). *La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional psicosociolingüística*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Kaufman, A. y Rodríguez, M. (1997). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.
- Mariño, M. (2010). Estrategias de enseñanza para fortalecer la comprensión lectora en niños y niñas de la primera etapa de educación básica.

- Trabajo de grado no publicado, Universidad de los Andes – Táchira. Táchira, Venezuela.
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Miras, M. (1993). *Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: los conocimientos previos*. En C. Coll; E.maturín; T.mauri, El constructivismo en el aula. Barcelona: Graó.
- Nazoa, A. (2009). *Fábula de la ratoncita presumida*. Décima quinta edición. Banco del libro. Ediciones Ekaré. Caracas, Venezuela.
- Pérez, G. (2011). *Investigación-acción y formación del profesorado*. Edición digital. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid. Disponible: <http://www.uned.es/publicaciones>. [Consulta: 2015, Mayo 20]
- Piaget, J. (1971). *El criterio moral en el niño*. Barcelona, Madrid: Antropos.
- Ramírez, A. (2011). La comprensión lectora de textos narrativos (fábulas) en los estudiantes del grado cuarto de básica primaria de la I.E Don Quijote del Municipio de San José del Fragua. Trabajo Especial de grado publicado, Universidad del Amazonia. Florencia – Caquetá, Colombia.
- Rosales, C. (1991). *Criterios para una evaluación formativa*. Objetivos, contenido, profesores, aprendizaje, recurso. Madrid. España: Narcea.
- Rondón, J. (2013). *El sapo distraído*. Décima tercera edición. Banco del libro. Ediciones Ekaré. Caracas, Venezuela.
- Rosenblatt, L. (1996). *La teoría transaccional de la lectura y la escritura*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Rumelhart, D. (1997). *Hacia un comprensión de la comprensión*. En Rodríguez, E. y Lager, E. (comp.) *La lectura*. Santiago de Cali: Editorial universidad del valle.

- Santos, M (1996). *Evaluación educativa. Un enfoque práctico de evaluación integral*. Buenos Aires, Argentina.
- Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta edición. México DF.
- Serrano, S. y otros. (2002). *Formación de lectores y escritores autónomos. Orientaciones didácticas*. Mérida, Venezuela: Fe y Alegría y Universidad de los Andes.
- Smith, F. (1983). *La comprensión de lectura: Un enfoque psicolingüístico*. Ed. Trillas. México.
- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Visor.
- Solé, L. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: GRAÓ.
- Tamayo, T. (2001). *El Proceso de la investigación científica*. Limusa. México.
- Trabasso, N. (1981). En la elaboración de inferencias durante la lectura y su evaluación.
- Van Dijk, T. (1983). *Estrategias de comprensión lectora*. New York: Academic Press.
- Vigotsky, L. (1934). *Pensamiento y lenguaje en obras escogidas II*, Madrid: Aprendizaje Visor.

www.bdigital.ula.ve

ANEXOS

www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento

1.5.- ¿Cómo se imaginan una cena elegante?

2.- A continuación leeremos el cuento “Una cena elegante” y responda las siguientes preguntas.

2.1.- ¿Qué personaje te pareció más importante y por qué?

2.2.- ¿Qué personaje te gustó menos y por qué?

2.3.- ¿Qué hacía cada animalito cuando veía a tejón?

2.4.- ¿Cuál es la razón por la cual el caballo fue el único que no tuvo miedo de tejón?

2.5.- ¿Qué pasaría si tejón en el lugar de un caballo hubiera encontrado a un dragón?

2.6.- ¿Te gustaría que tejón fuera de otra manera, cómo te lo imaginas?

2.7.- ¿Quiénes disfrutaron de una “cena elegante”?

2.5.- ¿Hubo alguna parte del cuento en la que hubieras querido saber más?
¿Qué parte?

2.8.- ¿Si usted fuera un conejo que hubiera hecho?

2.9.- ¿Qué otro animal hubiera podido haber aparecido en el cuento y cómo podría haber reaccionado?

www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento

1.4.- ¿Qué animales viven con los sapos?

2.- A continuación leeremos el cuento “El sapo distraído” y realizaremos los siguientes enunciados.

2.1.- ¿Qué iba a comprar el sapo?

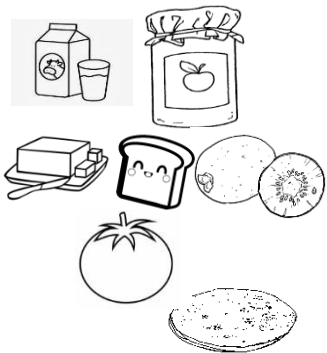
2.2.- ¿A dónde fue el sapo de compras?

2.3.- ¿Qué puso el sapo en su gorrita? _____

2.4.- ¿Por qué se distrajo el sapo?

2.5.- ¿Qué compró el sapo?

4.- Clasifica los productos que se nombran en el cuento “El sapo distraído”

Alimentos que va a comprar el sapo		Frutas y verduras
------------------------------------	---	-------------------

5.- ¿Qué otro final le pondrías al cuento?

Final del cuento:	¿Te gustaría ser como el sapo? ¿Por qué?

www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento

2.7.- ¿Alguna vez ha rechazado a alguien? ¿Por qué? ¿Crees que lo has hecho sentir mal?

3.- A continuación leeremos el cuento “Sapo y el Forastero”. Luego responde las siguientes preguntas:

3.3.- ¿Qué opinaba sapo de rata? _____ _____	3.4.- ¿Por qué Sapo se hizo amigo de Rata? _____
--	---

3.5.- ¿Por qué Cochinito, Pata y Sapo consultaron a Liebre? _____ _____	3.6.- ¿Qué opinas de la respuesta que dio Liebre a Cochinito y Pata? _____ _____
---	--

3.7.- Cochinito le dijo a Sapo que no se juntara con Rata porque era distinto a ellos y Sapo contestó que todos eran distintos. ¿Quién cree que tenía razón? _____ _____	3.8.- ¿Cree que debemos desconfiar de todos los forasteros o de todos los que son diferentes sólo por su aspecto? ¿Por qué? _____ _____ _____
--	---

3.9.- ¿Cómo reaccionó rata a las ofensas de los demás? _____ _____	3.10.- ¿Qué cualidades crees que tiene rata? _____ _____
---	--

3.11.- ¿Hay algo que quisieras agregarle al cuento? _____	3.12.- ¿Por qué rata decide actuar de buena manera con liebre y cochinito? _____
--	---

3.13.- ¿A qué lugar habrá ido la rata? _____	3.14.- Escribe un poco más acerca del personaje que más te gustó
---	--

www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento

2.3.- ¿Qué se imagina Samuel de las Hadas?

2.4.- ¿Por qué Estela compara los viejos árboles del bosque con la abuela?

2.5.- ¿Qué animales suben a los árboles? ¿Creen que Samuel se subirá?

2.6.- ¿Por qué deciden Estela y Samuel buscar helechos y ramas para hacer el techo de la casa?

3.- Sobre lo que aprendí

3.1.- En breve descripción cuéntame lo que recuerdes del cuento.

3.2.- ¿Qué preguntas se te ocurrieron mientras leías el texto? ¿Esta lectura te recuerda alguna cosa que hayas leído o vivido? ¿En qué forma?

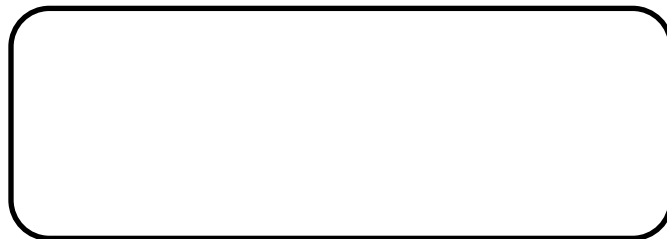
¿A qué se refiere Estela cuando habla de haber visto cientos de “Hadas”?

¿Por qué cree que Samuel decide acompañar a Estela en su búsqueda de hadas?

¿Cuáles son los animales que iban apareciendo en el cuento?

¿Cuál es el animal que acompaña en todo momento a Estela y Samuel?

¿Qué habrá pasado con Estela y Samuel? ¿Se habrán quedado en el bosque? Escríbele un corto mensaje a Estela.



4.- Realiza un croquis donde dibujarás y señalarás los lugares donde estuvieron caminando Estela y su hermanito Samuel.



www.bdigital.ula.ve

Anexos fotográficos de los encuentros de lectura con los estudiantes de segundo grado en la Sala Infantil de Lectura de la Biblioteca Escolar “Gustavo Nieto”

Lectura de la fábula “La ratoncita presumida” del autor Aquiles Nazoa, texto seleccionado para la aplicación del diagnóstico.



www.bdigital.ula.ve

Primer encuentro de lectura en voz alta del cuento “Una cena elegante” de la autora Keiko Kasza, por parte de la investigadora con los estudiantes de segundo grado sección “A”



Segundo encuentro de lectura en voz alta del cuento “Sapo distraído” del autor Javier Rondón y a su vez la participación de lectura individual por parte de los niños de segundo grado sección “B”



Tercer encuentro de lectura en voz alta del cuento “Sapo y el forastero” del autor Max Velthuijs, con el acompañamiento de la lectura por parte de los escolares de segundo grado sección “C”



www.bdigital.ula.ve

C.C.Reconocimiento