

Secuencia didáctica para promover la comprensión lectora en el nivel inferencial a través de la lectura de textos policíacos en estudiantes de quinto uno IE Jorge Isaacs sede Pedro Vicente Montaña

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO
DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN.**

CARMENZA SALCEDO RODRIGUEZ

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI
2019**

Secuencia didáctica para promover la comprensión lectora en el nivel inferencial a través de la lectura de textos policíacos en estudiantes de quinto uno IE Jorge Isaacs sede Pedro Vicente Montaña

CARMENZA SALCEDO RODRIGUEZ

TUTORA: Mg. ALICE CASTAÑO LORA

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI
OCTUBRE DE 2019**

Agradecimientos

Gracias infinitas a Dios, porque ha sido Él quien me regaló esta gran bendición a través de la beca ofrecida por el proyecto de Formación de alto nivel de la gobernación del valle, de igual manera a la universidad Icesi y a cada uno de los profesores, en especial a Alice Castaño, porque me abrieron las puertas para iniciar este sueño tan anhelado.

Gracias a mi familia que ha sido de gran apoyo en el ir y venir de la universidad.

A mi mamá por sus palabras de aliento, a Luz Ángela y sus hijos por estar siempre pendiente de mi estadía en Cali.

A mi compañero porque me ha brindado su apoyo y en especial en los tramites iniciales del proceso de la beca.

A mi hija que ha sido el motor constante de principio a fin en esta etapa académica de mi vida, por su compañía en las noches de trabajo, por sus besos, abrazos y palabras de aliento cuando me sentía decaer...Gracias hija de mi alma.

Gracias a mis estudiantes de quinto uno, quienes cada mañana me hacían saber que la constancia y la persistencia son factores esenciales para alcanzar nuevas metas.

Gracias a los compañeros del grupo, por los momentos compartidos y con quienes aprendí mucho.

A mis poderosas, como cariñosamente le llamamos a nuestro grupo de trabajo, cada una deja aprendizajes grandes en mí, y gracias a tantas personas que de una u otra manera acompañó y aportó a mi linda experiencia profesional y personal.

Contenido

Resumen	13
Introducción.....	15
1. Planteamiento del problema.....	17
2. Justificación	24
3. Objetivos	26
3.1 Objetivo General	26
3.2 Objetivos Específicos.....	26
4. Marco Teórico	27
4.1 Funciones de la lectura en la escuela	27
4.1.2 ¿Qué es leer?	30
4.1.3 Comprensión Lectora	33
4.2 Niveles de Comprensión Lectora	35
4.2.1 Nivel Literal / Comprensión localizada en el texto.....	36
4.2.2 Nivel Inferencial / Comprensión global del texto	36
4.2.3 Nivel Crítico- intertextual / Lectura global del texto	37
4.3 Inferencia.....	38
4.4 Estrategias de lectura.....	42

	6
4.5 La Novela policiaca:	45
Metodología	48
5.1 Sistematización como investigación:	48
5.2 Secuencia Didáctica	50
5.3 Contexto de la investigación	52
5.4 Sujetos de la investigación y muestra	54
5.5 Fuentes e instrumentos de recolección de datos.....	54
5.5.1 Planeación de la secuencia didáctica (Formato 1)	55
5.5.2. Diseño y descripción de la secuencia didáctica	58
5.5.3 Implementación de la secuencia e implementación de datos de análisis	59
5.5.4 Definición de los momentos para analizar	59
5.6 Categorías de análisis	61
6 Análisis de la intervención.....	62
6.1 Diagnóstico de los niveles de inferencia en los estudiantes	62
6.2 Estrategias para el desarrollo de los niveles de lectura	66
6.2.1 Antes de la lectura- <i>Iniciando el caso</i>	67
6.2.2 Durante la lectura- <i>Tras la pista de la comprensión</i>	74
6.2.2.1 Fijarse en los títulos- <i>Buscando Pistas</i>	74
6.2.3 Después de la lectura- <i>Caso cerrado</i>	87

6.2.3.1	Producción final.....	91
7.	Caracterización final y comparación de las movilizaciones en los niveles de inferencia	93
8.	Conclusiones	98
9.	Recomendaciones	101
10.	Referencias Bibliográficas	102
11.	ANEXOS	106

Lista de Tablas

Tabla 1. Funciones de la lectura en la escuela	28
Tabla 3. Clasificación de inferencias según Ripoll (2015)	41
Tabla 2. Momentos y Estrategias de la lectura	44
Tabla 4. Muestra de inferencias según diagnóstico.....	65
Tabla 5. Corpus: Interpretación de la portada del texto	72
Tabla 6. Títulos del texto policiaco: <i>El misterio del pollo en la batea</i>	75
Tabla 7. Preguntas.....	84
Tabla 8. Caracterización final de inferencias-Post test	95

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1. Contexto de la investigación	52
Ilustración 2. Prueba tipo test del diagnóstico.....	64
Ilustración 3. Preguntas que conforman un texto policiaco	68
Ilustración 4. Relación de preguntas con los elementos del texto policiaco	69
Ilustración 5. Portada del texto Policiaco.....	71
Ilustración 6. Rejilla de análisis del texto El misterio del pollo en la batea.....	76
Ilustración 7. Rejilla de registro diligenciada por los estudiantes.....	77
Ilustración 8. Muestra de análisis rejilla elaborada por un estudiante	78
Ilustración 9. Analizando rejilla de hipótesis de estudiantes	79
Ilustración 10. Organizando secuencia del texto <i>El misterio del pollo en la batea</i>	88
Ilustración 11. Analizando las secuencias grupales	90
Ilustración 12. Recapitulación escrita de lo leído (resumen)	91
Ilustración 13. Prueba tipo test finalizada la secuencia didáctica	94

Lista de Formatos

Formato 1. Diseño general de la secuencia didáctica	55
Formato 2. Planeación, descripción, y análisis de los momentos de la secuencia didáctica...	58
Formato 3. Selección de los momentos para analizar	60

Lista de Gráficas

Gráfica 1. Resultado de grado quinto en el área de lenguaje año 2016	19
Gráfica 2. Reporte de la excelencia 2018.....	20
Gráfica 3. Análisis comparativo etapa inicial- etapa final	95

Lista de Anexos

Anexo 1. Presentación del texto policiaco <i>El misterio del pollo en la batea</i>	106
Anexo 2. Formato2 Planeación, descripción y análisis de los momentos de la secuencia didáctica	107

Resumen

La presente propuesta investigativa buscó promover la comprensión de lectura en el nivel inferencial, a través de la lectura de un texto policiaco, *El misterio del pollo en la batea*, del escritor Javier Arévalo, y la aplicación de una secuencia didáctica en estudiantes del grado quinto uno de la sede Pedro Vicente Montaña de la IE Jorge Isaacs de El Cerrito en el año 2019. Inicialmente se aplicó un pre test diagnóstico, teniendo en cuenta las tipologías de Ripoll (2015), donde se observó que los estudiantes poseen fortaleza en las inferencias de tipo I y IV que corresponde a las léxicas y a las informativas, también se evidenció que la inferencia de tipo III que son las predictivas, es donde los estudiantes presentan más dificultad.

Seguidamente se diseñó e implementó la secuencia didáctica cuyo énfasis estuvo orientado en movilizar la comprensión de los estudiantes a través de estrategias de lectura aplicadas en cada uno de los tres momentos postulados por Solé (2006). Para el momento del antes, la dotación de conocimientos previos permitió que los estudiantes conocieran los elementos de un texto policiaco, para el momento del durante se realizó lectura compartida entre estudiantes y maestra, otra estrategia fue la de fijarse en los títulos del texto para hacer predicciones, y al final de este momento se formularon preguntas de acuerdo a las V categorías de inferencia planteadas por Ripoll (2015)

Finalmente, se puede evidenciar aspectos positivos y significativos en el análisis de la aplicación del post test, pues los estudiantes avanzaron en la comprensión inferencial a

través del uso de texto policiaco, la implementación de las estrategias, el trabajo colaborativo y la mediación de la maestra durante la aplicación de la secuencia didáctica.

Palabras claves: lectura, comprensión de lectura, inferencia, texto policiaco, secuencia didáctica

Introducción

El proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura ha sido un reto fundamental de todos los tiempos, pues es un medio fundamental para acceder al conocimiento. En la actualidad tenemos al alcance gran cantidad de información proveniente de diversos medios, razón por la cual se hace indispensable orientar a los estudiantes en la comprensión de los textos y mensajes que reciben, para que construyan significado, descifren las palabras escritas, y adquieran la competencia de interpretarlos y argumentar frente a ellos.

El propósito de la presente investigación surge precisamente del deseo de poder contribuir en la mejora de los procesos de aprendizaje de la comprensión, en especial de la comprensión inferencial, ya que se hace necesario implementar estrategias de enseñanza que promuevan en los estudiantes el interés por la lectura, que le den sentido a lo que leen y que sean mejores lectores.

De la misma manera, este propósito surge de la preocupación que se ha presentado en los últimos años, frente a los desempeños lectores de los estudiantes de la IE Jorge Isaacs de El Cerrito, específicamente en las pruebas saber de grado quinto de la sede Pedro Vicente Montaña, las cuales miden estas habilidades y capacidades. Por esta razón, en esta investigación se enfatizará en promover la comprensión en el nivel inferencial, ya que es el nivel donde el lector debe obtener información implícita, es decir que no se encuentra en el texto, y es justamente aquí donde muchos estudiantes no alcanzan a llegar.

Con el fin de hacer aplicabilidad a lo anterior, se selecciona un texto policiaco acorde a sus edades, gustos e intereses y de fácil adquisición, el texto es llamado: *El misterio del pollo en la batea*, del escritor Peruano Javier Arévalo, ya que, este tipo de literatura cuenta con elementos necesarios para realizar inferencias.

La investigación se enfocó en referentes teóricos que permitieran mejorar la comprensión inferencial en los estudiantes, teniendo en cuenta los momentos y postulados de Isabel Solé (2006) frente al proceso de lectura, aplicables para alcanzar los objetivos en cada una de las fases y momentos de la secuencia didáctica con los estudiantes del grado 5.1. Para el análisis de los resultados previos y posteriores a la secuencia didáctica se cuenta con una muestra de diez estudiantes y como referente teórico las categorizaciones de inferencias propuestas por Ripoll Salcedo (2015).

Finalmente, se concluye con los aspectos más significativos de la investigación, en cuanto se pudo comprobar que, sí, es viable promover la comprensión lectora inferencial con textos policiacos, a través de una secuencia didáctica.

1. Planteamiento del problema

Enseñar a entender un texto debe convertirse en el objetivo real de las prácticas escolares y permitir experimentar y articular nuevas prácticas para conseguirlo. Partimos de la idea de que leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector.

Reflexionar sobre el proceso de la lectura, es darse cuenta que la teoría, ya está dada, lo que faltaría es apropiarse para hacer del proceso un acto más efectivo, más significativo y de utilidad en todos los aspectos de la vida. Para lo anterior considero vital tener en cuenta que las épocas van cambiando y con ellas la manera de cómo se nos enseñó a leer también. Y es así, como nos compete a los agentes educativos (maestros) estar a la vanguardia de los estudios, didácticas y estrategias que permitan la adquisición óptima de dicho proceso.

Pues, se lee para entender y comprender correctamente, de no ser así, a través de toda la vida del individuo habrá rezagos académicos, fallas en la forma de estudiar, escasa cultura, estudiantes con posibles fracasos, y lectores incompetentes.

De acuerdo con lo anterior, la comprensión lectora se ha convertido en una prioridad en el campo educativo, razón por la cual desde el Ministerio de Educación Nacional se han creado programas como Todos a Aprender (PTA), el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) y

a nivel departamental los PILEO (planes de lectura, escritura y oralidad), todo con el fin de buscar mejorar los procesos de lectura en los estudiantes.

La institución educativa Jorge Isaac de El cerrito Valle, donde se realiza la presente investigación, no es ajena a lo expuesto anteriormente, ya que desde los proyectos institucionales se hace una articulación con los programas y planes departamentales (PTA, PILEO), incluyendo el proyecto propio del área de lenguaje a nivel institucional, denominado Leer genera saber, todo en busca de la mejora continua, sin embargo, los resultados entregados por ICFES a través del índice sintético de calidad (ISCE, 2017), indican que los estudiantes de grado quinto recuperan información explícita en los textos, pero se les dificulta abstraer información implícita, y es justamente este nivel de comprensión de lectura que debe fortalecerse. Por tal motivo se hace un esbozo de la institución para contextualizar el inicio del proceso investigativo.

La IE Jorge Isaacs, es una institución del sector oficial, que cuenta con 8 sedes, 7 de ellas ubicadas en la zona urbana y 1 en zona rural, algunas sedes están en sectores vulnerables del municipio, donde existe expendio de estupefacientes y las denominadas fronteras invisibles.

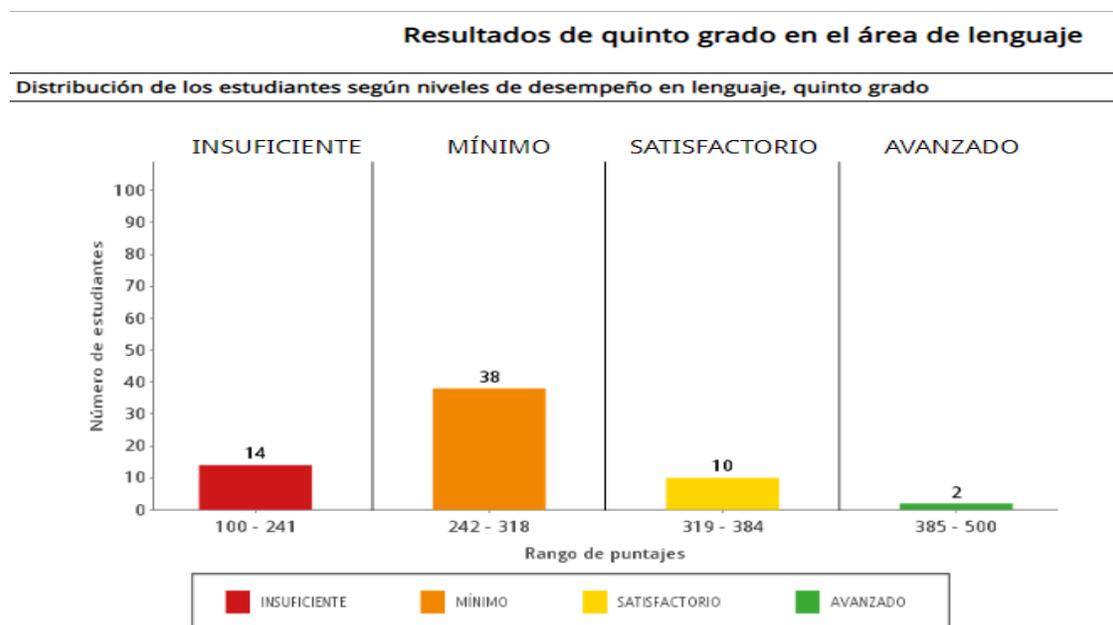
El 90 % de nuestra población es afro, con aspectos culturales muy arraigados, lo que se observa en el contexto escolar es que:

- Los estudiantes y padres de familia presentan muchas falencias en los procesos de lectura.
- En los hogares los únicos textos de lectura que a veces hay son los escolares que se leen por deber no por gusto.

- Aún hay un alto porcentaje de analfabetismo entre las personas mayores.
- Las bibliotecas con que cuenta el municipio no están actualizadas y a los estudiantes no les gusta ir a ellas.
- En algunas de las sedes de la institución no están habilitadas adecuadamente las bibliotecas.

Parte de la problemática anterior se ve reflejada, en el bajo desempeño de los estudiantes del grado 5° con relación a los puntajes obtenidos en las pruebas saber de lenguaje. En el siguiente reporte presentado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) del año 2016, muestran la necesidad de intervenir en el fortalecimiento de la comprensión lectora.

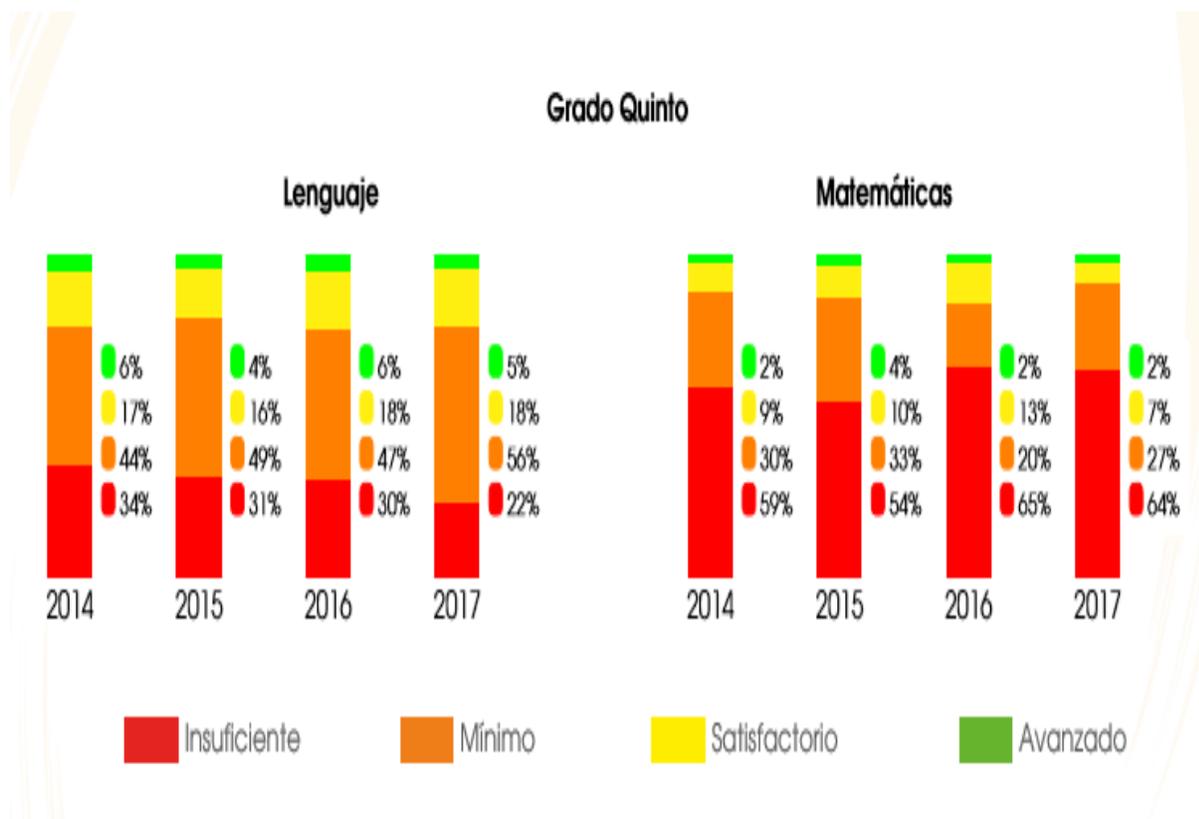
Gráfica 1. Resultado de grado quinto en el área de lenguaje año 2016



Fuente: *Ministerio de Educación Nacional ISCE 2017*

Tal como lo muestra el reporte, los estudiantes están en un nivel mínimo en el área de lenguaje, dentro del cual tiene gran incidencia la comprensión de lectura. De igual manera se ha retomado el reciente análisis del cuatrienio emanado por el Ministerio de educación en el reporte de la excelencia 2018 siempre día E en el área de lenguaje el cual se presenta a continuación:

Gráfica 2. Reporte de la excelencia 2018



Fuente: *Ministerio de Educación nacional* siempre día E

En el reporte se puede observar que en el área de lenguaje, en el transcurso de cuatro años en la IE Jorge Isaacs sede Pedro Vicente Montañó se ha mantenido una constante en el nivel mínimo, y pocos estudiantes en el nivel avanzado, es indiscutible que de acuerdo a la muestra de las anteriores gráficas se necesita promover de forma diferente los aprendizajes, diversificando los programas curriculares, las estrategias para la comprensión lectora y de esta manera buscar mejorar los desempeños académicos en los estudiantes, no sólo por aumentar el índice sintético de calidad si no esencialmente para la estructuración de estudiantes competentes en la sociedad actual.

Es importante resaltar que en la sede Pedro Vicente Montaña, en la cual realizo la propuesta investigativa, se atiende estudiantes de grados 4° y 5°, que oscilan entre los 9 y 11 años de edad, y donde la asignación académica era por áreas hasta el año 2017, pero, la Institución Educativa en busca de mejores resultados, intentó una organización distinta en el año 2018 donde se le asignaron todas las áreas a cada docente, , razón por la cual he confirmado la necesidad que tienen los estudiantes de mejorar en los procesos de la comprensión lectora, ya que observé que:

- A los estudiantes se les dificulta mucho expresar sus ideas por escrito y más comprender e interpretar los textos que leen.

-Los estudiantes presentan gran dificultad en el momento de contestar comprensivamente a preguntas relacionadas a un ¿Qué? ¿Por qué? ¿Para qué? De situaciones sencillas del diario vivir en la escuela.

-Los estudiantes reconocen ideas principales y establecen algunas relaciones, pero muy pocos son capaces de comprender textos complejos, analizar, inferir, relacionar información implícita y explícita en diferentes textos escritos y menos para asumir una posición crítica y argumentar sobre ello. En una frase, leen pero no comprenden y así es muy difícil apropiarse del conocimiento y ser generadores del mismo, es menester motivar con estrategias atractivas a los estudiantes haciendo énfasis en que leemos para comprender el mundo y aprender en cualquiera de las disciplinas del ser humano.

El gran interés de esta propuesta investigativa, es promover el proceso de comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del grado 5.1 de la escuela Pedro Vicente

Montaño de la IE Jorge Isaac de El Cerrito Valle. Además se espera que los estudiantes mejoren en los procesos de la comprensión, no sólo porque presentan la prueba saber, sino para que la capacidad de comprender un texto leído se convierta en un proceso autónomo que le sea útil en la vida y más en el mundo tan tecnológico que vivimos actualmente, que le permita interpretar y entender la información que reciba. Pues cuando se comprende lo que se lee, hay motivación para continuar con la lectura, ayuda a la fluidez y a la expresión verbal, la persona se expresa con coherencia, argumentos, mejora en los desempeños académicos en general y desde estos aspectos se va constituyendo como un buen lector.

Con base en la problemática presentada surge la siguiente pregunta:

¿Cómo promover la comprensión lectora en el nivel inferencial a través de la lectura de textos policíacos en los estudiantes del grado 5.1 de la sede Pedro Vicente Montaño de la IE Jorge Isaacs de El Cerrito?

2. Justificación

Conociendo la problemática anterior, se hace necesaria una propuesta investigativa que apunte al mejoramiento de la comprensión, porque con ella se interviene en el desarrollo y fortalecimiento de los procesos que inciden en el aprendizaje de la lectura inferencial. Con esto se puede mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de manera transversal en todas las áreas de aprendizaje, y cualificarlos frente a las pruebas internas (SABER).

Si bien es cierto que la sede Pedro Vicente Montaña ha obtenido bajos resultados en el índice sintético de calidad, se debe resaltar que el trabajo de los docentes ha sido arduo ante la situación, ya que se han aplicado diversas estrategias como la implementación de la hora de lectura diaria, talleres de comprensión de lectura de textos narrativos e informativos, estrategias para agilizar la velocidad lectora como lectura en pirámide, fichas de lecturas para relacionar texto con imágenes, estrategias de lectura en voz alta: lectura compartida, lectura dirigida, lectura silenciosa, en cadena donde se busca que los estudiantes hagan anticipación sobre lo que se lee, identifiquen personajes, hechos y acciones de lo que se ha leído; y sin embargo no se ve reflejada la mejora en dicho aspecto.

Teniendo en cuenta, que uno de los deberes de la escuela y en especial de los maestros, es garantizar procesos de aprendizaje significativos, esta propuesta está en ruta para que los estudiantes del grado 5.1 de la sede Pedro Vicente Montaña de la IE Jorge Isaac de El Cerrito, avancen, transformen y fortalezcan sus procesos de lectura, para que aprendan a

interpretar, para que puedan mejorar los niveles de lectura, y de esta manera tengan más oportunidades hacia el futuro y puedan ser mejores lectores.

Por lo tanto, se entiende que para alcanzar un progreso en los procesos de comprensión, es necesario generar nuevas estrategias de aprendizaje que le brinden al estudiante la oportunidad de fortalecer su proceso lector, para lo cual se selecciona como herramienta estratégica el texto policiaco, ya que este tipo de texto, le permite al lector crear hipótesis, relacionar hechos, indagar sobre información que no está explícita en el texto, permitiéndole llegar a construir inferencias.

Así mismo, haciendo objetiva y significativa ésta propuesta para los estudiantes, posteriormente podrán construir significado de los textos que lean, movilizando los diferentes niveles de inferencia y avanzando de forma significativa en el proceso como lectores que comprenden los diferentes tipos de textos, cuando el estudiante aprende a interpretar y argumentar los textos que lee se apropia de nuevos conocimientos.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Promover la comprensión lectora en el nivel inferencial a través de la lectura de textos policíacos en los estudiantes del grado 5.1 de la sede Pedro Vicente Montañó de la IE Jorge Isaacs de El Cerrito

3.2 Objetivos Específicos

Identificar el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado 5.1

Diseñar una secuencia didáctica que ayude a promover el proceso de comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del grado 5.1 de la escuela Pedro Vicente Montañó de la IE Jorge Isaacs de El Cerrito Valle

-Implementar una secuencia didáctica que ayude a promover el proceso de comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del grado 5.1 de la escuela Pedro Vicente Montañó de la IE Jorge Isaacs de El Cerrito Valle

-Determinar el nivel de comprensión lectora alcanzado por los estudiantes con la implementación de la secuencia didáctica.

4. Marco Teórico

Lograr que los estudiantes lean correctamente y comprendan lo que leen, es uno de los grandes retos que hoy afronta la escuela, ya que comprender e interpretar un texto es fundamental en el proceso de escolaridad, pues la mayor parte del conocimiento circula a través de textos.

En este capítulo se presenta el marco conceptual que es el referente de la propuesta de intervención, cuyo propósito es que los estudiantes apliquen estrategias de lectura para que logren avanzar en la comprensión inferencial. El capítulo describe primero las funciones de la lectura en la escuela, para luego detenerse en la definición de qué es leer; continúa con la definición de comprensión lectora, seguido se presentan los niveles de comprensión planteada por diferentes autores, ahondando en el nivel inferencial; después se explican algunas estrategias pertinentes para abordar la comprensión en el aula y, finalmente, se aborda el tema del texto policiaco como instrumento pedagógico para movilizar la comprensión lectora inferencial en los estudiantes.

4.1 Funciones de la lectura en la escuela

Alcanzar la comprensión lectora de un texto no es tarea fácil, es un reto diario que se tiene dentro de la escuela, ya que la lectura es un factor indispensable para todos los procesos escolares, las distintas áreas de aprendizaje y en adelante para la vida. Como ya se mencionó, no es sólo leer palabras, frases, si no por el contrario es dar sentido, y significado a lo que se

lee para llegar a un todo, que implica la comprensión e interpretación de los mensajes de los textos leídos. Cuando en la escuela se lee un texto se debe buscar que permee varias áreas del currículo, buscando un aprendizaje transversal el cual debe propiciar desde las aulas el maestro, pues muchas veces los estudiantes expresan no gustar de leer, por no tener una persona que medie su aprendizaje. Así mismo, el maestro debe propiciar materializar las tres funciones que la lectura cumple en la escuela: leer para aprender, leer para ejercer la ciudadanía y leer para construir la subjetividad, las cuales se explican en el siguiente cuadro:

Leer para aprender	Leer para ejercer la ciudadanía	Leer para construir la subjetividad
<p>La lectura es uno de los principales medios a través de los cuales niños, niñas y jóvenes aprenden nuevos conocimientos, confrontan sus saberes previos y modifican sus ideas sobre la realidad y el mundo.</p>	<p>Leer información de diferentes soportes como periódicos, revistas, redes sociales, chats, permiten que los estudiantes tengan la oportunidad de dialogar y opinar, frente a cuestiones del contexto escolar, preparándolos para la ciudadanía.</p>	<p>Instalar espacios en el aula donde la literatura ocurra, es decir, una experiencia de intercambio.</p> <p>Subjetividad: la subjetividad es básicamente, la propiedad de las percepciones, argumentos y lenguaje basados en el punto de vista del sujeto.</p>

Tabla 1. Funciones de la lectura en la escuela

Fuente: Elaboración propia retomando a Lozano, C.S (2014). *Prácticas de lectura en el aula*.

Bogotá

Estas funciones de la lectura planteadas por Lozano C.S (2014), son muy pertinentes para el estudio de la comprensión lectora dentro de la escuela, pues generalmente los maestros consideran que leer es un proceso mecánico que consiste en pasar los ojos por un conjunto ordenado de palabras, pero cuando se habla de leer en el verdadero sentido de la palabra, es fácil darse cuenta que leer es comprender y es así como se puede trascender en el aprendizaje con los estudiantes, es ir más allá de la parte mecánica y buscar entender, imaginar, preguntar, y buscar información a medida que se realiza dicho acto.

A manera de conclusión del apartado anterior y teniendo en cuenta los aspectos planteados por Carlos Sánchez Lozano (2014), la lectura en la escuela debe cumplir estas tres funciones, para que el estudiante disponga de instrumentos cognitivos, se haga partícipe con sus pares haciendo ciudadanía, y de igual manera se apropie de sus argumentos frente a los textos, buscando ser un lector autónomo y competente.

Por ello, mi propuesta se centra en leer para aprender, ya que en el proceso de la enseñanza de la lectura se hace necesario que el maestro se plantee estrategias lectoras que conlleven en la preparación de los estudiantes hacia la apropiación de conocimientos en todas las áreas del currículo. De igual manera centro en mi propuesta la importancia de leer para la subjetividad, pues tengo en cuenta los intereses de los estudiantes para la selección del texto literario, suscitando el goce por la lectura.

En la medida en que la escuela identifique que una de sus principales funciones es enseñar a leer, así mismo deberá aplicar cambios en las didácticas, metodologías y estrategias que

conlleven a la mejora de los procesos comunicativos del lenguaje, en especial el desarrollo de la comprensión lectora.

4.1.2 ¿Qué es leer?

Leer es un proceso que moviliza el aprendizaje diario dentro del aula de clase, sin embargo, es un reto, ya que, muchas veces se termina es decodificando un texto, más no dándole el sentido correspondiente. Lozano, C.S (2014), menciona que entre las concepciones que ha tenido el maestro de leer, está el de emplear la decodificación, utilizando el sistema alfabético escrito sólo para hacer relaciones entre las letras y las palabras, sin avanzar en la búsqueda del sentido de las mismas. Y este es un caso puntual que aún después de los tiempos y de la modernidad encontramos dentro de las aulas de clase, algunos maestros son de la era digital enseñando en siglos pasados. Además, la escuela al igual que los lectores se va transformando a medida que van pasando las generaciones, por tanto, leer nunca será un proceso pasivo, es la movilización de elementos intelectuales, culturales, subjetivos y de contexto. Tal como lo conceptualiza Ferreiro (2016); “Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevo sentido a esos verbos” (pág. 13).

En consecución con lo anterior, Cassany (2006), hace referencia a que la lectura contemporánea, tiene elementos como el acceso a la información por medio de herramientas tecnológicas que posibilitan leer diferentes tipos de discursos, da ahí que se deba pensar en cómo se lee actualmente en la sociedad de la información y el conocimiento, así, que hay que pensar en la formación de lectores frente a los retos que impone cada día la sociedad. Por ello

hay que tener en cuenta dentro del aprendizaje de la lectura, la necesidad de interpretar y comprender los textos.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional, a través de los lineamientos, considera que leer es un proceso significativo, ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuentas de la complejidad de variables que esta práctica implica, de lo contrario se estaría formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto. En concordancia con lo anterior, se puede decir que el sistema educativo concede gran importancia al fortalecimiento de los procesos comunicativos, en especial a la lectura, ya que se ha planteado promover proyectos estratégicos que permitan el aumento de las prácticas lectoras, tal es el caso de la implementación del Plan Nacional de lectura y escritura, por medio del cual se pretende atraer y fortalecer la lectura en estudiantes y en docentes, para que la lectura trascienda de ser sólo un acto de decodificación y pase a ser un acto de sentido y de comprensión.

En relación con el concepto de leer Solé (2006) define que “leer es comprender, y que comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender” (pg. 37)

Desde este punto de vista, la Teoría del Modelo de procesamiento ascendente, de Botton Up: tiene como base la teoría tradicional, y fue durante los 70s se desarrolló la corriente que es ascendente, donde se plantea que la comprensión se logra por medio de un aprendizaje secuencial y jerárquico de una serie de discriminaciones visuales. Teoría que comparte Solé (2006) y quien afirma que la enseñanza de la lectura no es algo sencillo, pues requiere de

procesos que van desde lo que antecede la lectura de un texto, el momento de la lectura y el después, de igual manera que hay vínculos muy próximos entre el acto de leer, comprender y aprender.

Solé 2006; (Alonso y Mateos, 1985; Riffo, 2000) exponen estudios basados en la teoría de Modelo de procesamiento ascendente, de Bottom up denominados primarios o de procesamiento on-line del discurso, según Solé (2006), este modelo considera la lectura como un proceso secuencial y jerárquico que se inicia con la identificación de las grafías que configuran las letras y que continúan hacia unidades lingüísticas más amplias como las palabras y las frases. El lector analiza el texto partiendo de lo más simple (letras) hasta llegar a lo más complejo, el texto en su globalidad (procesamiento semántico) con esta teoría se enseña a decodificar, considerando a la comprensión lectora como un subproducto automático que viene del hecho del poder descifrar correcta y rápidamente los caracteres de un texto.

Para el modelo de procesamiento descendente *top down* Solé (2006) plantea que es todo lo contrario, el lector no procede letra a letra, sino que hace uso de su conocimiento previo y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto, y se fija en éste para verificarlas.

Tras esta exposición que plantea Solé de los dos modelos concluye que “Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto”. (Solé, 2006, pág.17). El acto de leer pasa a ser simples letras sin sentido y significado para el lector, a ser una conversación con el texto, donde el lector debe de descifrar un mensaje que se quiere transmitir y que él debe de interpretar y comprender. En otras palabras siempre se lee para buscar información

determinada en un texto, ya sea para consultar una receta, buscar informe en un periódico, o hacer una consulta investigativa. De acuerdo al texto que se selecciona para leer, así mismo cambian los objetivos, y los conocimientos previos, elementos que no deben faltar en el proceso de enseñanza de la lectura. Pues no es lo mismo leer por placer que por obligación es así, como leer dentro del aula debe ser un acto que cambie los esquemas tradicionales de aprendizaje, donde se hace lectura de simples letras sin sentido, y se propicie la transformación del proceso de lectura en un acto con significado, sentido y placer. Ya que, es a través de la lectura que las personas comenzamos a recibir conocimientos de manera formal, a explorar la imaginación, crear nuevos mundos en nuestras mentes y en especial a comprenderlos.

Una vez definido el concepto de leer y su importancia, se debe profundizar en el tema de comprensión, puesto que no se trata de sólo leer, sino de ir más allá del texto para interpretar a profundidad el discurso de un texto.

4.1.3 Comprensión Lectora

Para alcanzar un aprendizaje significativo en la escuela, es de vital importancia hacer una relación estrecha entre los verbos leer, comprender y aprender para conjugar un conocimiento acertado. Cuando se habla de comprensión lectora, es fundamental tener en cuenta aspectos que van desde lo individual hasta lo socio-cultural, ya que la interpretación esta mediada por la experiencia. “En cada contexto sociocultural, leer y escribir ha optado prácticas propias, con unos roles determinados de lector y autor con usos lingüísticos y retórica previamente establecidos. Cabe afirmar que “leer es un verbo transitivo”” (Cassany, 2004).

Esto quiere decir, que el proceso de leer es un acto de comprensión donde cada individuo pone en manifiesto sus saberes históricos, emocionales y culturales.

Cuando un niño o un adulto logran encontrar sentido a lo que lee, y lo pone en contexto, cuando lo relaciona con lo que le interesa y lo que ya conoce, entonces se puede decir que está aplicando la comprensión. En este mismo sentido, se cita la concepción que tiene Isabel Solé (2006) frente a este aspecto, determinando que leer es comprender y que comprender es ante todo “Un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender” (pág. 37). La comprensión tiene un vínculo muy estrecho entre la visión que cada persona tiene de sí misma y la perspectiva que tiene del mundo, por lo tanto, ante un mismo texto, no se puede concebir una misma interpretación.

Solé (2006) “Cuando leer implica comprender, leer deviene un instrumento útil para aprender significativamente se puede afirmar que cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos” (pág. 39) Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que cada lector crea sus objetivos antes de leer y tiene en cuenta la cultura propia de sí mismo, donde la aplicabilidad de la lectura puede ser por placer o por aprender. Es por ello que las postulaciones de Solé en esta propuesta investigativa tienen gran peso, ya que justamente el proceso de comprensión de lectura debe ser concebido en la escuela como un acto de dar sentido y significado a los textos que leen los estudiantes, aplicando para ello estrategias pertinentes que permitan la movilización de aprendizajes óptimos en el proceso y la mejora continua en el transcurso de la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora.

Ahora bien, la comprensión lectora no puede establecer una interpretación única, por ello es importante conocer los diferentes niveles que indican el grado de desarrollo de la misma.

4.2 Niveles de Comprensión Lectora

La comprensión, no se considera un proceso homogéneo, es decir que cada estudiante no la genera de la misma manera. Para que exista una comprensión lectora es necesario que se den tres niveles que son dependientes entre sí. De acuerdo a estudios realizados por Jurado, F., Pérez Abril, M., & Bustamante, G. (1998) quienes plantean tres niveles básicos en el proceso de lectura: nivel literal, nivel inferencial y el nivel crítico intertextual.

De la misma manera se retoma la postura de Cassany (1993), quien desde el aspecto sociocultural, hace énfasis que para obtener un proceso apropiado de comprensión, se puede hacer una clasificación de tres planos: líneas que se refiere al nivel literal, entre líneas que hacer referencia al nivel inferencial y detrás de líneas que concierne al nivel crítico intertextual.

Así, leer las líneas apunta hacia la comprensión literal que hace referencia a la identificación de información explícita en el contenido del texto, significado de palabras según el contexto literario, leer entre líneas se refiere a la capacidad de recuperar información implícita en el contenido del texto, a elaborar coherencia global e ir construyendo significado del texto, es decir, que se va desarrollando la capacidad de hacer inferencia.

Cassany (2006) refiere que leer detrás de líneas o leer críticamente, involucra identificar el punto de vista, además de la intención que apunta el autor, lo cual hace referencia a la capacidad de comprender qué se busca con el texto y la relación con el contexto, dando una

opinión personal frente a las ideas que exponga este, es decir, dar respuesta externa al texto donde se necesita de un grado de comprensión que exige de mucha más información.

A continuación se hace una descripción de cada uno de estos niveles:

4.2.1 Nivel Literal / Comprensión localizada en el texto

En este nivel, en términos generales, se explora la posibilidad de efectuar una lectura de la superficie del texto, entendida como la realización de una comprensión local de sus componentes: el significado de sus párrafos, de una oración en concreto, la identificación de los sujetos, eventos u objetos mencionados en el texto, el reconocimiento de significados de determinados signos, se considera como un nivel de entrada al texto. Se evalúa aquí principalmente, las competencias semánticas y gramaticales o sintácticas

4.2.2 Nivel Inferencial / Comprensión global del texto

En este nivel, se explora la posibilidad de hacer inferencias, entendida como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones y párrafos. Aspectos como la coherencia y la cohesión son centrales en este nivel.

En el proceso de inferir información también se ponen en juego los saberes con que cuenta el lector, así como la posibilidad de identificar el tipo de texto (narrativo, argumentativo, expositivo...) También es importante la comprensión del funcionamiento de los fenómenos lingüísticos (la función lógica de un componente del texto, la función comunicativa del texto en general, la forma como se organiza la información en el texto...) Entran aquí en juego las competencias gramaticales, semánticas, textuales, enciclopédicas.

La comprensión del discurso se basa, entonces, en la actividad inferencial de quien, a partir de la información explícita y sus conocimientos previos, establece múltiples conexiones de distinto orden y construye una representación del mensaje contenido en el texto o discurso.

Avanzar a este nivel de lectura, requiere aplicar estrategias que corroboren el proceso de pensamiento e interpretación del estudiante frente al texto que lee.

4.2.3 Nivel Crítico- intertextual / Lectura global del texto

En este nivel se explora la posibilidad de que el lector tome distancia del contenido del texto, de manera que asuma una posición ante él. Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista. Para poder llegar al nivel de lectura crítica, es necesario identificar las intenciones del texto, los autores y narradores presentes en estos. También es necesario reconocer las características del contexto que están explícitas en el contenido. Por todo ello, aquí se evalúan las competencias pragmáticas, textuales y semánticas, fundamentalmente.

A manera de conclusión, y partiendo de los estudios en los tres niveles de comprensión lectora, se puede decir que en cada nivel se debe hacer un cuestionamiento, en el primer nivel de comprensión se debe responder a la pregunta ¿Qué dice el texto? El segundo nivel ¿Qué opino del texto? Y en el tercer nivel ¿Para qué me sirve el texto?

Es relevante hacer claridad frente al hecho de que los tres niveles expuestos con anterioridad aportan a mejorar la comprensión lectora en cada uno de ellos. Sin embargo, es fundamental ahondar en la importancia de la inferencia en la comprensión lectora como meta de la propuesta investigativa planteada.

Según Cisneros, E.M., Olave Arias, G., & Rojas García, L. (2010). “el concepto de inferencia se torna muy amplio desde la diversidad de las perspectivas científicas que se han ocupado de ella. Puede afirmarse que, en general, los recorridos teóricos parten de una problemática común: el hombre se sabe sujeto comprendedor de textos, pero desconoce la mayoría de los procesos específicos que le permiten alcanzar esa comprensión”. (pág. 13) La inferencia entonces busca de forma mental aquello que se ignora frente al texto que se lee, y en esa búsqueda se va aplicando la comprensión de lectura, y la inferencia como centro articulador de aquello que no está especificado en el texto, es decir cuando el lector es capaz de recomponer y rescatar los datos ausentes haciendo conexión con la información de los trozos de un texto, entonces hay inferencia.

4.3 Inferencia

Partiendo de que la inferencia es aquella información que no se encuentra de forma explícita en el texto es posible decir que el lector es quien las construye en búsqueda de comprender aquello que lee. Aunado a esto, Ripoll Salcedo (2015) en el texto *Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica*, plantea que la construcción de inferencias es una estrategia eficaz para la mejora de la comprensión lectora. de igual manera León, Solari, Olmos y Escudero (2011) plantean que las inferencias son consideradas como “el núcleo de la comprensión e interpretación de la realidad y, por tanto, uno de los pilares de la cognición humana” (pág. 23). En otras palabras, la inferencia es añadir información que no está explícita en un texto, es la formación de una conclusión a partir de una información disponible. Ripoll (2015) plantea una clasificación de inferencias compatible con otras taxonomías, en especial con las de Chikalanga (1992) ; Monfort y Monfort, (2013).

Para ello da un nombre genérico a los tipos de inferencias, el criterio y el tipo de pregunta que la identifica, aclarando que “cuando se genera una inferencia se forma o se añade una información, y siempre es posible preguntar por ella” (pág. 111).

En la clasificación de inferencias tipo I planteadas por Ripoll, tienen una correspondencia a la taxonomía de Chikalanga (1992), citado por Ripoll Salcedo con las inferencias léxicas, de igual manera con las inferencias lingüísticas de Monfort y Monfort (2013), citado por Ripoll Salcedo.

La clasificación de inferencias Tipo II de Ripoll, hacen correspondencia a las inferencias explicativas de Chikalanga (1992), citado por Ripoll Salcedo y a las lógicas, lógico-culturales pragmáticas de Monfort y Monfort (2013), citado por Ripoll Salcedo. En las clasificaciones de inferencias de Chikalanga y Monfort y Monfort, no tienen la clasificación predictiva que plantea Ripoll Salcedo en las inferencias de tipo III. Para la clasificación de inferencias de Ripoll en el tipo IV tienen una correspondencia con la taxonomía de Chikalanga el cual las denomina Informativas, lógicas-pragmáticas de igual manera con las inferencias lógico-culturales de Monfort y Monfort, también denominadas en otras clasificaciones como Elaborativas, de instrumento o emocionales. En la clasificación de inferencias Tipo V de Ripoll hay una correspondencia en parte con las pragmáticas de Monforty Monfort, mientras que en la categorización de inferencias de Chikalanga no hay coincidencia con ésta.

El tipo V en la clasificación de inferencias de Ripoll, aportan información para formar una representación mental del texto combinando conocimiento del lector e información del texto, por tanto son denominadas auténticas inferencias. Dicha categorización fundamenta las

categorías de análisis de la presente investigación, las cuales se pueden ver de forma clara en el siguiente cuadro:

Tipo de Inferencia	Función	Clase de pregunta	Conocimiento
Tipo I Inferencia Léxica Basadas en el texto Relación de tipo local-del texto	-Dar cohesión -Soluciona ambigüedades -Aventurar el significado de palabras y expresiones desconocidas	¿A qué? ¿De qué? ¿A quién? ¿Quién?	-Léxico -Sintáctico (Función de las palabras)
Tipo II Inferencia Explicativa Basadas en los conocimientos del lector	-Dar coherencia -causa-efecto (físicas): que no está explícito en el texto Pensamientos, sentimientos, deseos ,aspiraciones-textos narrativos	¿Por qué? ¿Qué relación hay?	-Relación entre causa-efecto -función de las cosas -Conocer sobre el tema -Conocer pensamientos y comportamientos de las personas.
Tipo III Inferencia Predictiva Se infieren y anticipan nuevos elementos	-Hacer hipótesis sobre sucesos del texto. -Interés que despierta el texto -Componente causal	¿Qué sucederá? ¿Qué se puede predecir? ¿Para qué?	-Conocimientos generales -Conocimientos del texto. Son infinitas
Tipo IV Inferencia Informativa No se hacen durante la lectura, sólo si el texto las favorece	No preguntan por nada del texto	¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Qué color? ¿Con qué?	-Conocimiento del género literario -Conocimiento del autor -Conocimiento del texto

<p>Tipo V</p> <p>Inferencia Pragmática o temática</p> <p>Plantean el tema del texto cuando no está explícito.</p> <p>Menos frecuente, ya que no en todo texto lo consideran en su conjunto o una parte amplia de él</p>	<p>Interpretar lenguaje figurado (metáfora, alegoría, ironía) moraleja o enseñanza</p>	<p>¿Qué me preguntan aquí?</p> <p>¿Qué quiere decir?</p>	<p>-Conocimiento sobre el mundo</p> <p>-Sobre el tema del texto, el autor, contexto, géneros literarios.</p>
--	--	--	--

Tabla 2. Clasificación de inferencias según Ripoll (2015)

Fuente: *Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica* Ripoll (2015).
Elaboración propia

Teniendo en cuenta que hacer comprensión lectora en el nivel inferencial de un texto brinda la posibilidad de ir más allá de la información que se brinda, es importante resaltar que la lectura inferencial también permite que los estudiantes fortalezcan la capacidad argumentativa frente al proceso de exponer sus propias opiniones e ideas a partir de lo leído, y que va haciendo desde el campo educativo camino para mejores lectores, mejores líderes y mejores ciudadanos.

Para el caso puntual de esta investigación se centra la comprensión de la lectura en la novela Policiaca, ya que es un género literario que permite trabajar con los estudiantes estrategias de lectura que permiten promover las inferencias antes mencionadas.

4.4 Estrategias de lectura

Es importante destacar que las estrategias son un factor clave para la comprensión de un texto, la dificultad a veces radica en el desconocimiento que tiene el docente, y el estudiante frente a la aplicación de aquellas en el proceso de lectura. En la medida que se enseñen estrategias en el acto de leer, así mismo se obtendrán mejores resultados en el nivel de comprensión. Las estrategias podrían entenderse como un acto rígido, pero los autores García J.A., Martín J.I., Luque J.L. & Santamaría C., (1995) aclaran que las estrategias tienen que ver con la instrucción que lleva a la acción, no es un actuar sin sentido “Podemos considerar la estrategia desde la teoría de la acción; de esta manera una estrategia implicaría la utilización óptima de una serie de acciones que conducen a la consecución de una meta... Que la estrategia implique una serie de acciones orientadas a una meta no debe significar que identifiquemos las estrategias con una secuencia de acciones concretas, la estrategia no es una representación detallada de la secuencia de acciones, sino más bien una instrucción de carácter global necesaria para realizar las elecciones oportunas en el transcurso de la acción.” (pág. 49-50).

En este caso las estrategias no son un factor vertical en el proceso de lectura, ya que el mismo lector define cuál estrategia puede emplear de acuerdo a su propia necesidad en el proceso. En otras palabras, las estrategias no cumplen con un orden rígido de aplicación.

Por otra parte, Solé (2006) dice que la estrategia didáctica es aquella que usa el docente para desarrollar el pensamiento estratégico en el estudiante y regular, no prescribir, las actividades que realiza. Por tanto, las estrategias para enseñar la comprensión lectora buscan

dar coherencia y claridad a lo que se lee, usar el conocimiento previo e intensificar la memoria y el recuerdo para facilitar la comprensión.

Los docentes por lo general cuando se cuestionan sobre ¿cómo enseñar a leer? Se nombran diferentes actividades que se consideran importantes en el alcance de la meta como: repetición de sonidos, identificación de fonemas, dictados, etc. Pero se queda allí, en simples actividades. Por esto, debemos tener claro que las estrategias tienen la intención de llegar a la meta de comprender el texto que se lee, las estrategias tampoco se encuentran sujetas a un tipo de contenido ni a un tipo de texto, por el contrario dotan a los estudiantes de recursos necesarios para alcanzar un proceso de lectura eficaz. Para llegar a la comprensión de un texto, es decir al acto final de una lectura, es fundamental tener claras las metas que conduzcan a dicho fin, es decir ordenar y aplicar procedimientos claros (estrategias) que permitan desarrollar habilidades en los estudiantes a través de ella.

Solé (2006) propone que, para los procesos de comprensión lectora, se deben tener presente tres momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Pero, antes de identificar las principales características de estos momentos, es importante conocer que dentro del primer momento (antes) se aplican los conocimientos previos, “Suscitar la necesidad de leer, ayudándole al estudiante a descubrir las diversas utilidades de la lectura en situaciones que favorezcan su aprendizaje significativo.

Proporcionarles a los estudiantes los recursos necesarios para que pueda afrontar la actividad de lectura con seguridad, confianza e interés.

Convertirle en todo momento en un *lector activo*, es decir, en alguien que sabe por qué lee y que asume su responsabilidad ante la lectura aportando sus conocimientos y experiencias, sus expectativas y sus interrogantes”. (pág. 99). Este aspecto, dispone al estudiante para que se acerque con más seguridad a la lectura y pueda comprenderlo mejor, además debe cuestionarse ¿Para qué va a leer?, es decir, en este momento se tienen en cuenta los objetivos de la lectura, hace un acuerdo de lo que se va a trabajar y tiene como base las siguientes consideraciones: para aprender, para poner en práctica la lectura en voz alta, para adquirir un hábito, para conocer lo que hay dentro del escrito, para formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto. En el segundo momento, durante la lectura, el lector puede resumir el texto, formular preguntas que nacen a partir de este, aclarar dudas sobre lo que lee, utilizar ayudas como el diccionario y recrear imágenes. Finalmente, en el tercer momento de la lectura, después de la lectura, el lector está en capacidad de elaborar resúmenes, contar, realizar bosquejos gráficos, recontar lo leído, compartir las ideas con los demás, responder y formular preguntas. Lo anterior se puede ver de manera sintetizada en el siguiente cuadro:

ANTES DE LA LECTURA	DURANTE LA LECTURA	DESPUÉS DE LA LECTURA
Estrategias previas a la lectura:	Estrategias que se activan durante la lectura:	Estrategias posteriores a la lectura
<ul style="list-style-type: none"> -Motivación para la lectura -Objetivos de la lectura -Conocimiento previo (revisión y actualización) -Predicciones sobre el texto -Generar preguntas sobre él 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura compartida -Hacer resumen de lo leído -Aclaraciones o explicaciones sobre dudas que plantee el texto -Formular preguntas cuya respuesta hace necesaria la lectura -Establecer predicciones sobre lo que queda por leer 	<ul style="list-style-type: none"> -Identificación de la idea principal -Elaboración de resumen -Formulación y respuestas de preguntas

Tabla 3. Momentos y Estrategias de la lectura

Fuente: Elaboración propia. Tomado de: *Estrategias de Lectura* de Isabel Solé (2006).

Las estrategias planteadas por Solé (2006) son aplicables tanto en textos sencillos como en textos complejos. Por tanto, es importante enseñar estrategias de lectura permitiendo al estudiante que construya su autonomía y competencia lectora, capaz de afrontar lectura de diferente índole para que aprenda a discutir o a debatir su postura frente a lo leído. Tal como lo afirma Solé (2006) “Enseñar estrategias de comprensión contribuye, pues, a dotar a los alumnos de recursos necesarios para aprender a aprender” (pág. 62).

En concordancia con lo anterior, y reconociendo la necesidad de aplicar estrategias de lectura para cualquier tipo de texto, siendo esta una de las grandes ventajas en la aplicación de estrategias en el aprendizaje de la comprensión de lectura, dándole la participación indicada a cada estudiante. Aquí se hila de nuevo el objetivo principal de esta propuesta, en la cual la comprensión lectora juega un papel esencial en el proceso académico y social de los principales protagonistas del aprendizaje como lo son los estudiantes. Una vez especificado el concepto de que es leer, su función dentro de la escuela y las estrategias que se deben aplicar en ella, se pasa a ahondar en la comprensión de lectura como proceso esencial en el aprendizaje escolar.

4.5 La Novela policiaca:

En busca de textos literarios que permitan dar aplicabilidad a las anteriores inferencias, y en el caso específico de esta propuesta se ha optado por el género policiaco, ya que permite promover la comprensión inferencial con una amplia variedad de estrategias, generando en el lector la elaboración permanente de predicciones para dar solución a un caso determinado.

Entre las definiciones de este tipo de texto se cita a Cerezo (2006) quien concreta el significado del género así:

“policíaca es toda aquella narración en la que se da un proceso de investigación, de un hecho criminal, sea real o aparente, y que, por consiguiente, hay una persona encargada de llevar a cabo esa investigación, ya sea, un policía, un detective privado, un periodista, un abogado, un forense, etc. La literatura policíaca, agrupa aquellas obras de ficción en las que se produce un hecho criminal, es decir, una ruptura del orden cotidiano, un quebrantamiento de la ley, lo que da lugar a una investigación sobre ese hecho. El detective cura la herida social que el crimen simboliza. Recompone el desorden que el crimen ha desencadenado”.

El género policíaco es un género que brinda diversión, pasatiempo al lector. También, sigue cada proceso de forma detallada en la investigación que hace el detective recurriendo al desarrollo de hipótesis que hacen parte de un razonamiento deductivo, es decir que va guiando al lector a predecir ante los sucesos que ocurrirán, la novela policíaca permite al lector tomar el rol de investigador para lo cual debe tener continuidad en la lectura, estar atento a los acontecimientos que van transcurriendo y de esta manera poder hacer hipótesis, confirmarlas y finalmente solucionar al lado del narrador el caso específico.

Para continuar describiendo el género al cual se centrará la propuesta investigativa, se pasa a conceptualizar la deducción, elemento característico que realiza el lector con el texto policíaco.

Medina (2011) “En la novela policíaca, la presencia de reglas de inferencia y deducciones lógicas es abundante. A lo largo de todo el relato el detective (y el lector que lo sigue) debe ir

relacionando pistas hasta llegar a descubrir el misterio y desenmascarar al asesino. Los detectives en la novela policíaca realizan un despliegue de deducciones y hacen uso del método hipotético-deductivo principalmente para esclarecer los misterios a los que se enfrentan. Así pues, asistimos a un desfile de hipótesis que finalmente son contrastadas en la práctica con el fin de refutarlas o confirmarlas.” (pág. 128)

Esta explicación del autor permite aclarar que los conocimientos previos del lector corroboran en la elaboración de hipótesis relacionándolas a través de inferencias para contrastarlas posteriormente en la continuidad de la lectura. Por lo anterior, la novela policíaca tiene elementos claves que permite que el lector aplique estrategias que le exigen un nivel de comprensión mayor y el desarrollo de la capacidad deductiva.

Por lo tanto, el razonamiento deductivo hace parte de la lectura de textos policíacos, sin embargo Pierce (1903) citado por Soler (2012) postula que el razonamiento abductivo permite generar ideas nuevas y lo define de la siguiente manera: “la abducción es el proceso de formar una hipótesis explicativa. Es la única operación lógica que introduce alguna idea nueva; pues la inducción o hace más que determinar un valor y la deducción desarrolla meramente las consecuencias necesarias de una pura hipótesis” (pág. 3)

Lo anterior implica que el lector puede introducir ideas nuevas a las hipótesis de lo que va a pasar, y donde la cercanía a la asertividad es muy probable ya que se cuenta con los indicios que ofrece el narrador.

Metodología

En este capítulo se expone el proceso seguido para la recolección de datos y análisis de los mismos. Primero, se describe el tipo de investigación, la elección de la sistematización como la opción de análisis de la propia práctica y la configuración didáctica que asumió el trabajo de aula. Después se encuentra el contexto en el que la experiencia de aula tuvo lugar. En un tercer momento se describe la manera en que se seleccionó la muestra. En último lugar se detallan las fuentes de recolección de datos y las categorías de análisis que guiaron la investigación de la propuesta de aula.

5.1 Sistematización como investigación:

El paradigma de análisis que orienta esta investigación es cualitativo-interpretativo; se busca trascender la descripción de lo que sucede en el aula para interpretar en diálogo con otros, con referentes teóricos y con una alta capacidad crítica los datos obtenidos de la experiencia. En este sentido, nos ubicamos en el enfoque propuesto por Roa, Pérez, Villegas y Vargas (2015) Sistematización como investigación, una propuesta metodológica que se ubica dentro de la línea de investigación educativa Práctica reflexiva. Esta línea considera que la práctica de aula es una fuente válida de construcción de conocimientos (postulado constitutivo de la didáctica) y posiciona al docente como un profesional reflexivo que diseña, registra, sistematiza y analiza la propia práctica.

El proceso de sistematización en este proyecto, está orientado a la aplicación de nuevas metodologías y estrategias de enseñanza, por lo tanto es importante tener un registro ordenado de las prácticas lectoras que se van emplean y cuales orientan hacia una comprensión lectora en el nivel inferencial, para lo cual es importante dejar plasmadas las

diferentes experiencias que van ocurriendo dentro del salón de clase, para que sirvan de utilidad a padres de familia, estudiantes y docentes; de manera que se puedan obtener nuevos conocimientos o replanteamientos si es necesario.

Por otro lado, algo fundamental que enfatiza la sistematización, es facilitarle al docente las metodologías y estrategias necesarias para fomentar el hábito por la lectura no sólo en el grado quinto de primaria sino también en los demás grados de enseñanza, de igual manera el proceso de sistematización tiene como ventaja hacerle ver al docente las metodologías y estrategias que se encuentran obsoletas o que no son muy funcionales en el proceso de aprendizaje

La sistematización como investigación necesita específicamente hacer una organización minuciosa de las actividades a desarrollar, teniendo en cuenta que dentro del aula se puede obtener la información pertinente para sistematizar como es identificar, recolectar, tabular, procesar los datos obtenidos, de esta manera obtener conocimientos para un adecuado análisis de las actividades desarrolladas al interior del aula.

Ahora bien, teniendo en cuenta que uno de los propósitos de la sistematización es que cada una de las personas reflexionen sobre el que hacer, entonces el paso a seguir es la transformación, ya que, nada tendría sentido en el proceso de sistematizar una experiencia educativa, si no se da la oportunidad de buscar nuevas rutas que conlleven a mejorar lo ya establecido.

Es así como esta sistematización brinda utilidad, reflexión y transformación de las prácticas pedagógicas a las personas que necesiten agenciarse de información puntual para

aplicar nuevas formas de transmitir la enseñanza de la comprensión lectora en el nivel inferencial.

5.2 Secuencia Didáctica

Para diseñar la intervención en el aula se seleccionó la secuencia didáctica (SD). La SD según Roa (2015), “es una modalidad que organiza las labores en torno a un tema o un grupo de temas, con la finalidad primordial y explícita de alcanzar el aprendizaje de un saber específico y propio de la disciplina”. El desarrollo de una secuencia didáctica requiere de la organización, jerarquización, articulación y coherencia en la aplicación de cada una de las actividades que permitan alcanzar un objetivo previamente establecido.

Dentro de la aplicabilidad de la secuencia didáctica se hace evidente un diálogo constante entre el maestro y los estudiantes, donde el maestro es quien orienta cada una de las actividades con el fin de alcanzar las competencias pertinentes, de igual manera la interacción entre maestro estudiante permite el alcance de los objetivos propuestos de una manera más asertiva, flexibilizando la estructura de actividades cuando considere prudente, y poder alcanzar las metas propuestas en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Camps (1995), afirma que la secuencia didáctica se compone de tres fases, preparación, producción y evaluación. En la primera se plantea la elaboración de los conocimientos nuevos que van a adquirir y que permitan alcanzar los propósitos de enseñanza- aprendizaje, (contenidos, situación discursiva, tipo de texto). En la segunda, se plantea estrategias que ayuden a los estudiantes a alcanzar los propósitos del aprendizaje (lectura, escritura, oralidad). En la última se valoran los aprendizajes alcanzados de acuerdo con los propósitos

previamente establecidos. De esta forma la SD se convierte en una herramienta que permite hacer observación dentro del aula, analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje y por consiguiente de transformar las prácticas educativas.

Por medio de la secuencia didáctica se organizan los contenidos y actividades que conducirán a que los estudiantes mejoren la comprensión lectora en el nivel inferencial, se permite el registro de las experiencias metodológicas y didácticas que conlleven a reflexionar sí empleando una secuencia didáctica con el uso de textos policíacos , se puede obtener mejoría en el proceso.

5.3 Contexto de la investigación



Ilustración 1. Contexto de la investigación

La institución educativa Jorge Isaac de El Cerrito Valle, es una institución del sector oficial, que cuenta con 8 sedes, 7 de ellas ubicadas en la zona urbana y 1 en zona rural, sin embargo, algunas sedes están en sectores vulnerables del municipio, donde existe expendio de estupefacientes y las denominadas fronteras invisibles. El 90% de nuestra población es afro, con aspectos culturales muy arraigados.

Es menester anotar que, en nuestra comunidad educativa, especialmente los padres de familia y estudiantes presentan muchas falencias en los procesos de lectura, escritura y por consiguiente de comprensión, además contamos con muy poco acompañamiento de los padres

de familia en los procesos académicos, aspecto que a veces impide continuidad y afianzamiento de aprendizajes ofrecidos en la escuela.

En la comunidad educativa, especialmente los estudiantes y padres de familia presentan muchas falencias en los procesos de lectura y escritura, lo que he observado en mi contexto escolar es que:

- En los hogares los únicos textos de lectura que a veces hay son los escolares que se leen por deber no por gusto.

- Aún hay un alto porcentaje de analfabetismo entre las personas mayores.

- Las bibliotecas con que cuenta el municipio no están actualizadas y a los estudiantes no les gusta ir a ellas.

- En algunas de las sedes de la institución no están habilitadas adecuadamente las bibliotecas.

- A los estudiantes se les dificulta mucho expresar sus ideas por escrito y más comprender e interpretar los textos que leen.

Los estudiantes presentan gran dificultad en el momento de contestar comprensivamente a un ¿Qué? ¿Por qué? ¿Para qué? De situaciones sencillas del diario vivir en la escuela, de igual manera el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa) de la IE señala deficiencias en la comprensión.

5.4 Sujetos de la investigación y muestra

La secuencia se aplicó a 24 estudiantes del grado 5.1 de la sede Pedro Vicente Montaña de la jornada de la mañana. El grupo está conformado por 14 hombres y 10 mujeres, con edades entre los 9 y 13 años de edad. Para el análisis de la investigación se tomó una muestra de diez estudiantes, los cuales tuvieron variedad de respuesta de acuerdo a la tipología de inferencias planteadas por Ripoll (2015).

La investigación cualitativa y el modelo de investigación acción, contribuyen a lograr los Objetivos de la investigación los cuales se centran en conocer y describir, los logros y dificultades de los estudiantes del grupo 5.1, en relación a la comprensión lectora inferencial y también en proponer acciones y estrategias con base en las fuentes teóricas consultadas, así como en los resultados encontrados en la población seleccionada, con la finalidad de promover el desarrollo de la comprensión lectora inferencial en los estudiantes.

5.5 Fuentes e instrumentos de recolección de datos

Como primera medida se toma como instrumento el pre test, el cual brinda un diagnóstico preliminar de cómo los estudiantes de 5.1 asumen la comprensión lectora en el nivel inferencial partiendo de la tipología de Ripoll (2015). A partir de los resultados obtenidos con dicho instrumento, se da paso a la sistematización de la secuencia didáctica teniendo en cuenta el diseño, la implementación, organización de cada momento a implementarse, lo cual se planteó de la siguiente manera:

5.5.1 Planeación de la secuencia didáctica (Formato 1)

Para la planeación de la secuencia didáctica, se realiza un primer diseño general, en el cual se tiene un diálogo con la directora de tesis sobre la pertinencia frente a los momentos y actividades a implementar. Se incluye el título, una breve descripción de la población, la problemática, los objetivos, aproximación al marco teórico, y una breve descripción de los momentos de acuerdo a cada una de las tres fases de la SD.

Formato 1. Diseño general de la secuencia didáctica

TÍTULO	“Leer y comprender genera saber”
PROCESO DEL LENGUAJE QUE SE ABORDA	Lectura
POBLACIÓN	<p>La institución educativa Jorge Isaac de el cerrito valle, es una institución del sector oficial, que cuenta con 8 sedes, 7 de ellas ubicadas en la zona urbana y 1 en zona rural. Algunas sedes están en sectores vulnerables del municipio, donde existe expendio de estupefacientes y las denominadas fronteras invisibles.</p> <p>La Sede en la cual se realiza la SD, se llama Pedro Vicente Montaña que atiende estudiantes de grado 4 y 5 del ciclo primario, el 90 por ciento de nuestra población es afro, con aspectos culturales muy arraigados.</p> <p>La población estudiantil con la cual se va a trabajar es con estudiantes del grado 5.1, el curso cuenta con 24 estudiantes 14 hombres y 10 mujeres, con edades entre los 9 y 13 años. Es menester anotar que, en nuestra comunidad educativa, especialmente los padres de familia presentan muchas falencias en los procesos de lectura, escritura y de comprensión, además debido a que existe un alto porcentaje de madres cabeza de familia, deben salir a trabajar y en consecuencia hay poco acompañamiento en los procesos académicos, aspecto que a veces impide continuidad y afianzamiento de aprendizajes ofrecidos en la escuela.</p>
PROBLEMÁTICA	<p>El principal problema que se pretende afrontar a partir de esta secuencia didáctica, es el bajo desarrollo de la comprensión lectora en el nivel inferencial, ya que los estudiantes hasta el momento han mostrado un poco de avance en la comprensión de textos en el nivel literal, recuperan información que esta explícita en el texto (literal), pero, se les dificulta relacionar información, recuperar información implícita (que no está en el texto) y menos, asumir una posición argumentativa frente a estos.</p> <p>En una frase, leen pero no comprenden y así es muy difícil apropiarse del conocimiento y ser generadores del mismo, es menester aplicar estrategias que permitan a los estudiantes mejorar la habilidad de comprensión lectora en el nivel inferencial, además los resultados obtenidos en las pruebas saber de la IE y analizados en el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa) durante el cuatrienio entre los años 2014 a 2017, se evidencia que los estudiantes de grado 5 presentan dificultades en el aprendizaje de recuperar información implícita en el contenido de un texto. En el último año que se presentó la prueba, en promedio, el 68.1% de los estudiantes respondieron</p>

	<p>incorrectamente las preguntas que hacen énfasis en dicho nivel de comprensión de lectura.</p> <p>Por lo cual, se hace necesario la implementación de acciones pedagógicas para promover y desarrollar la capacidad inferencial, reflexionando que no sólo leemos para mejorar en determinadas pruebas sino que leemos para comprender el mundo y aprender de cualquier área académica.</p>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Movilizar estrategias de comprensión de lectura inferencial a partir del cuento <i>El misterio del pollo en la batea</i>
REFERENTES CONCEPTUALES	<p>La palabra comprender es uno de los grandes retos y tareas sin resolver en el desarrollo escolar, sin resolver, ya que generalmente se suele escuchar en nuestro quehacer quejas frente al hecho de aplicar lecturas en busca de que los estudiantes lean y que comprendan PERO siempre hay frustración de parte del estudiante por no comprender lo leído y de parte del maestro por no ver reflejado lo que esperaba.</p> <p>Tal como lo dice (Solé, I 2006: 37) Comprender es: “Un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender”. Por ello se debe ahondar mucho más en el proceso de comprensión de lectura, no como un logro más dentro de la escuela sino como crecimiento profesional que permitirá que los estudiantes adquieran una habilidad esencial en todos sus contextos.</p> <p>Llegado a este punto, es importante traer a colación las estrategias de enseñanza para la comprensión lectora. Solé, I. (2006). pág. 17 "Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían a su lectura", es decir, cuando se lee un texto se deben atender la finalidad y las necesidades que se han fijado al abordarlo para llegar a una óptima comprensión, además el lector debe identificar la estructura, el contenido y la organización del texto.</p> <p>En otras palabras, Solé, I. (2006). pág.59 plantea las estrategias de enseñanza dentro de las cuales es necesario predecir y verificar hipótesis, tener claros los objetivos de lectura, lo mismo que una buena planificación y evaluación de la comprensión de los propósitos implícitos y explícitos de la lectura, dichas estrategias se deben desarrollar antes, durante y después del proceso lector.</p> <p>Así, se debe tomar en cuenta las preguntas a interrogar en el texto antes de comenzar la lectura, las cuales están relacionadas con las predicciones, anticipaciones e hipótesis, ya que con ellas se puede aplicar los conocimientos previos y reconocer lo que se sabe y lo que no, entorno a los elementos textuales y al contenido.</p> <p>Aunado a esto, Ripoll y Aguado (2014) citado por Ripoll Salcedo, J. C. (2015): Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica, plantea que la construcción de inferencias es una estrategia eficaz para la mejora de la comprensión lectora, de igual manera cita a León (2003) p.23 quien plantea que las inferencias son consideradas como “el núcleo de la comprensión e interpretación de la realidad y, por tanto, uno de los pilares de la cognición humana”, en otras palabras la inferencia es añadir información que no está explícita en un texto, es la formación de una conclusión a partir de una información disponible. Teniendo en cuenta la denominación de inferencias planteada por Ripoll, se trabajará las inferencias tipo I, II, Y III ya que se aproximan a la tipología de texto planteado.</p>
	FASE 1: PLANEACIÓN

MOMENTOS DE LA SD	<p>Momento 1: Socializar la propuesta de la secuencia didáctica con los estudiantes. (tiempo aproximado 1 sesión)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Motivar a los estudiantes para la disposición previa a la lectura, enseñando la canción: <i>Leer es mi cuento</i> -Explicar el propósito y los componentes del pre test <p>Momento 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Definición de las características del texto policiaco a través de presentación del video tutorial: Elementos que conforman el cuento policial https://www.youtube.com/watch?v=bNbwAWWnr0k) tiempo aproximado 1 sesión <p>FASE 2: PRODUCCIÓN</p> <p>Momento 3: Socialización del propósito de la actividad. Presentación del cuento: <i>El Misterio del pollo en la batea</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Realizar inferencias de acuerdo a la portada del texto- Estrategia antes de la lectura -Lectura inicial en voz alta e hipótesis de los títulos: <i>Un cuerpo amarillo flota en la batea , ¿Cómo llegó Humberto a la batea?, Humberto no es bien recibido</i> <p>Desarrollo de actividades Archivo de actividades (tiempo aproximado: 2 sesión)</p> <p>Momento 4: Desarrollo de la estrategia de comprensión durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> -Lectura en plenaria del texto <i>El Misterio del pollo en la batea</i> Títulos: <i>Sospechosos, Sospechosa uno: mi prima</i> -Archivo de las actividades (tiempo aproximado: 1 sesión) <p>Avanzar en la construcción de preguntas de acuerdo a la tipología de inferencias</p> <p>Momento 5: Continuación estrategia de comprensión durante la lectura</p> <p>Se continúa lectura compartida en grupos de trabajo y lectura guiada por la maestra. Títulos: <i>Sospechosa dos: Lutzgarda, Sospechoso tres: mi padre</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Continuar generando movilizaciones en los proceso de comprensión de lectura inferencial, aplicando preguntas de acuerdo a la tipología de inferencia <p>Archivo de las actividades (tiempo aproximado: 1 sesión)</p> <p>Momento 6: Estrategia de comprensión durante y después de la lectura</p> <p>Se da lectura en voz alta y compartida de los últimos títulos del texto, <i>La cena, La abuela</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuar generando movilizaciones en los proceso de comprensión de lectura inferencial, aplicando preguntas de acuerdo al tipo I, II, III de inferencia -Juego el dado preguntón -Recapitulación oral del texto leído (después de la lectura) - Archivo de actividades y de las lecturas (tiempo aproximado: 2 sesiones) <p>FASE 3: EVALUACIÓN</p> <p>Momento 7: Socialización del propósito de la evaluación de la secuencia didáctica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexiones sobre la actividad desarrollada: fortalezas y dificultades -Socialización del propósito de la prueba pos test. -Explicación de los componentes del pos test y de la hoja de respuestas. (tiempo aproximado: 1 sesión)
-------------------	--

5.5.2. Diseño y descripción de la secuencia didáctica

El siguiente formato de la tabla 2, se muestra con más amplitud el diseño y desarrollo de cada uno de los momentos de la SD, se plantea las sesiones, el tiempo, actividades, consigna del maestro para los estudiantes, e instrumentos importantes para la ejecución de la SD.

Se muestra un aparte del formato general el cual se puede ver de forma completa en los anexos.

Formato 2. Planeación, descripción, y análisis de los momentos de la secuencia didáctica

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 1	Socializar la propuesta de la secuencia didáctica con los estudiantes.		
2. Sesión (clase)	1 sesión		
3 Fecha en la que se implementará	Agosto 21 de 2019		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Motivación y reflexión frente al proceso de lectura y a la SD Responder la comprensión lectora inicial a través de una prueba tipo test Explorar conocimientos previos frente al tipo de texto a leerse		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Exponer a los estudiantes el objetivo de la secuencia didáctica, cómo será la dinámica de trabajo y cuál será el producto final.	Los estudiantes podrán tener una visión general de lo que se realizará en la secuencia didáctica, mostrarán participación, motivación y disposición para las actividades que se planteen de lectura individual, compartida, en voz alta, silenciosa y la trama de la lectura de cada título del texto será les suscitará suspenso	La maestra explicará el porqué de la aplicación de la secuencia didáctica, explicando la importancia de permanecer con buena disposición, participación y en especial motivados para descubrir y adquirir nuevos aprendizajes a través de la lectura de texto policiaco el cual ellos mismos sugirieron, se espera que siempre estén

5.5.3 Implementación de la secuencia e implementación de datos de análisis

Para este momento de implementación de la SD, se hace una recolección de datos que va desde un registro fotográfico, escrito de los estudiantes, observación del desarrollo de las actividades en diario de campo.

5.5.4 Definición de los momentos para analizar

Para realizar el siguiente formato se tiene en cuenta la pregunta de investigación, de igual manera se brinda el análisis, la evaluación de los diferentes momentos en la implementación de la SD. (Ver formato 3).

Formato 3. Selección de los momentos para analizar

Profundizar en una pregunta		
Pregunta	¿Cómo promover la comprensión lectora en el nivel inferencial a través de la lectura de textos policíacos en los estudiantes del grado 5.1 de la sede Pedro Vicente Montaña de la IE Jorge Isaacs de El Cerrito?	
Registros por momentos y componentes	Momento 1 Componente 3 Pre test Diagnóstico	Establecer en qué nivel de comprensión lectora de acuerdo a los tipos de inferencias de Ripoll Salcedo, se encuentran los estudiantes
	Momento 2 Componente 1 Aplicación- conocimientos previos	Relacionar las preguntas claves de un cuento policíaco con los elementos que lo conforman
	Momento 3 Componente 1 y 2 Aplicación	De acuerdo al texto <i>El misterio del pollo en la batea</i> de Jairo Arévalo, los estudiantes hacen predicciones e hipótesis de acuerdo a la carátula del libro, relacionando los elementos del título, imágenes y colores con el posible contenido del texto.
	Momento 6 Componente 1 y 3 Aplicación y análisis	Estrategias de predicción y preguntas inferenciales Después de terminados los títulos del texto, los estudiantes de forma grupal reconstruyen la historia y realizan un resumen.
	Momento 7 Componente 2 Post test Análisis	Determinar en qué nivel de comprensión lectora de acuerdo a las estrategias planteadas y a los tipos de inferencias de Ripoll Salcedo, avanzaron los estudiante

5.6 Categorías de análisis

La categoría de análisis parte de la pregunta general de la investigación ¿Cómo, a través de la lectura de textos policíacos, se puede promover la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del grado 5.1 de la escuela Pedro Vicente Montaña de la IE Jorge Isaacs de El Cerrito? Así pues, se establecen aspectos generales de la propuesta los cuales giran en torno a los fundamentos específicamente en la categorización que plantea Ripoll Salcedo de los V tipos de inferencias descritas anteriormente en el marco teórico. Se realizan preguntas de acuerdo al criterio de cada una de las tipologías desde la tipología I hasta la tipología V, estas categorías se emplean para observar la movilización de los estudiantes frente a la comprensión lectora en el nivel inferencial planteadas por el autor. De la misma manera se analiza la importancia que tiene los textos policíacos para acercar a los estudiantes a la elaboración de predicciones, hipótesis que corroboran en el proceso de comprensión inferencial.

6 Análisis de la intervención

La secuencia didáctica “*Leer y comprender genera saber*” se desarrolló en el grado 5.1 I.E Jorge Isaacs de El Cerrito, sede Pedro Vicente Montaña, jornada de la mañana. Tuvo una duración de diez sesiones, entre el 21 de agosto y el 4 de septiembre de 2019.

El objetivo de este apartado es analizar las movilizaciones de los estudiantes a partir de la implementación de la Secuencia didáctica en el momento de realizar el diagnóstico con las categorías de inferencia planteadas por Ripoll (2015), aquí se evidencia la comprensión que alcanzan los estudiantes previo a la implementación de la secuencia didáctica, luego se detalla el proceso de conocimientos previos, formulación de preguntas, estrategias de lectura del antes, durante y después, propuestas por Solé (2006) teniendo en cuenta el tipo de texto, en este caso el texto policiaco y su influencia en la comprensión lectora inferencial, seguidamente se realiza una evaluación donde se trata de establecer la comprensión lectora inferencial de los estudiantes y el avance en la forma de recapitulación del texto al final se aplica el post test el cual es analizando y se establece un comparativo con el test inicial.

6.1 Diagnóstico de los niveles de inferencia en los estudiantes

Como un primer acercamiento de análisis se tomó los resultados de los estudiantes en la realización de la prueba diagnóstica, que toma la lectura “*Lluvia*”, texto del diagnóstico del programa PTA denominado Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional.

La prueba escrita se aplicó a todos los estudiantes del grado 5.1, pero se seleccionó una muestra de diez teniendo en cuenta los diferentes niveles de desempeño entre alto, básico y bajo. La prueba tenía ocho preguntas, dos de cada tipo de inferencia planteadas por Ripoll (2015), de selección múltiple de cuatro opciones, donde cada estudiante de acuerdo a su comprensión debía marcar la respuesta que considerara correcta, finalizada la actividad se socializaron las respuestas por parte de la maestra. (Ver ilustración 2)

Ilustración 2. Prueba tipo test del diagnóstico

PRE TEST

A continuación encontrarás el texto *Lluvia* y un test de selección múltiple con única respuesta.

Recuerda leer detenidamente antes de responder, ten presente que debes elegir la respuesta que consideras correcta y encerrarla.

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____
GRADO: _____ FECHA: _____

TEXTO: Lluvia

Los indígenas catíos, de Antioquia, cuentan que la hermosa Dabeiba, hija del Señor del cielo, era una gran maestra; enseñó a los indígenas a sembrar yuca y maíz, a tejer, a hacer ollas y otros objetos de barro, y a escoger los colores para pintarse los dientes y el cuerpo. Cuando el padre de Dabeiba supo que su hija había terminado su labor de maestra en la tierra, la llamó para que subiera al cielo. Un día, al amanecer, la joven caminó hasta lo más alto del cerro León y, desde allí, subió al cielo. A pesar de que era muy temprano, y de que la neblina se levantaba sobre las quebradas, algunos la vieron perderse entre las nubes. Hoy, desde el cielo, manda lluvias y tormentas, no para hacer daño, sino para que sus hermanos en la Tierra la recuerden.

Texto tomado de: La tierra, el cielo y más allá. Una expedición al cosmos (2017). Fundación Secretos para contar. Medellín, Colombia.

Después de leer el texto, lea y responda las siguientes preguntas

CATEGORIA : TIPO I Basado En el texto

1. Según el texto, Dabeiba enseñó a los catíos a:

- perderse entre las nubes.
- cocinar con yuca y maíz.
- fabricar ollas de barro.
- crear lluvias y tormentas

2. Luego de subir al cerro León, Dabeiba

- se perdió entre las nubes y subió al cielo.
- se hizo maestra de los indígenas catíos.
- enseñó a sus hermanos a sembrar y a tejer.
- pintó de colores sus dientes y su cuerpo

CATEGORIA: TIPO II Basada en los conocimientos del lector

3. En el texto, la expresión "no para hacer daño" se refiere a:

- Los castigos que recibía el pueblo catío.
- La fuerza destructora de las tormentas.
- La maldad de Dabeiba y de su padre.
- Las fuertes corrientes de las quebradas

4. Del regreso de Dabeiba al cielo por orden de su padre, se puede decir que:

- Su padre estaba decepcionado por su labor.
- Sus hermanos eran desagradecidos con ella.
- Sus labores debían continuar en otro pueblo.
- Su pueblo ya no la necesitaba para sobrevivir.

Categoría: Tipo III Buscar Hipótesis

5. Del texto anterior se puede concluir que Dabeiba:

- Era la hija favorita del señor del cielo
- Enseñó a sus hermanos secretos prohibidos
- Nunca regresó junto a sus hermanos Catíos
- Se transformó en agua de lluvias y tormentas

6. Según la manera como finaliza la historia, puede afirmarse que para los indígenas catíos:

- La gente ha olvidado el poder de las lluvias y de las tormentas
- La desaparición de Dabeiba es un misterio aún sin resolver
- Es gracias a Dabeiba que las lluvias siguen llegando a la tierra
- Dabeiba y su padre son los culpables del invierno en Antioquia

CATEGORIA: TIPO IV Conocimiento del género literario

7. De acuerdo a las características anteriores, el texto lluvia corresponde al género:

- Género lírico
- Género dramático
- Género narrativo
- Género ensayístico

CATEGORIA: TIPO V Conocimientos sobre el mundo

8. La intención del texto es:

- Qué los dioses enseñan hacer cosas
- Informar sobre una noticia
- Narrar un hecho ficticio
- Narrar un hecho real

Los estudiantes reciben con disposición la actividad, se nota que leen previamente el texto antes de seleccionar una respuesta.

RESULTADOS DEL PRE TEST GRADO 5.1 Muestra de diez estudiantes							
ESTUDIANTE	TIPO DE INFERENCIAS					C	I
	TIPO I LEXICAS	TIPO II EXPLICATIVAS	TIPO III PREDICTIVAS	TIPO IV INFORMATIVAS	TIPO V PRAGMAT ICAS		
➤ 1	C	I	I	C	I	2	3
➤ 2	C	I	I	I	I	1	4
➤ 3	C	C	I	C	C	4	1
➤ 4	C	C	I	C	C	4	1
➤ 5	I	I	I	I	I		5
➤ 6	C	I	C	C	C	4	1
➤ 7	I	I	I	C	I	2	3
➤ 8	I	C	I	C	I	2	3
➤ 9	C	C	I	I	C	3	2
➤ 10	C	I	I	C	C	3	2
CORRECTA : C INCORRECTA : I	7 3	4 6	1 9	7 3	5 5		

Tabla 4. Muestra de inferencias según diagnóstico

En la tabla 4 se puede observar que en el nivel de inferencia tipo I y tipo IV el 70% tienen el mismo porcentaje mostrando la fortaleza que tienen los estudiantes en abstraer la información explícita del texto, ya que eran aspectos directos del texto formulados con preguntas como ¿a quién, a qué?, ¿de quién habla el texto?, en el tipo II se obtuvo un porcentaje del 40% aciertos ante el tipo de preguntas que indagan sobre la relación de causa efecto y buscan rescatar información no explícita, haciéndose evidente aquí, que hay dificultad para este tipo de inferencia, en el tipo de inferencia V se obtuvo un 50% de respuestas correctas que indagan sobre los conocimientos generales y concretos del tema del texto. Sin embargo el tipo de inferencia en la cual los estudiantes evidencian una gran dificultad es en la inferencia tipo III con un porcentaje del 10%, ya que esta tipología exige un poco más de interpretación y de relacionar información implícita en el texto frente a

preguntas como ¿qué se puede decir?, ¿qué sucederá?, dicho de otra manera, se les dificulta hacer predicciones o hipótesis frente al texto, lo cual evidencia la necesidad de adelantar en el proyecto la movilización de la comprensión lectora en el nivel inferencial.

Este diagnóstico permitió evidenciar la necesidad de enseñar a los estudiantes estrategias de lectura para que estén en la capacidad de desarrollar inferencias más procesadas y fundadas en la comprensión del texto que leen como lo menciona Solé (2006), que la enseñanza de la comprensión lectora debe tener una participación conjunta tanto del maestro como del estudiante, cada uno con una responsabilidad particular, donde lo que se busca es la autonomía en la lectura.

6.2 Estrategias para el desarrollo de los niveles de lectura

Para seleccionar el texto que permitiera promover el desarrollo de la lectura y la comprensión inferencial en esta propuesta investigativa, tuve varias posibilidades, sin embargo asumí un diálogo con los estudiantes donde se habló de la variedad de textos literarios que se podían implementar para la secuencia didáctica, entre ellos textos de cuentos, de animales, cuentos maravillosos, fábulas, leyendas, textos de misterio, policíacos, e hicimos una elección sobre qué les gustaría leer, y la mayoría prefirió que fuese un texto de misterio. Fue así como me puse en la búsqueda de un texto que perteneciera a este género, y que estuviera acorde con sus edades, de esta manera llega mi motivación y la selección del texto policíaco al aula del grado 5.1 a través del texto llamado *El misterio del pollo en la batea*, escrito por Javier Arévalo e inicia la aventura de misterio de la comprensión en el nivel inferencial del grupo, donde puse en juego como maestra esta situación didáctica y

desde este momento se construyó las estrategias a implementarse, de acuerdo con la tipología del texto seleccionado y donde los estudiantes constantemente jugarán el rol de detectives.

Para el desarrollo de la secuencia didáctica se tuvo en cuenta la propuesta de Solé (2006) los momentos y las estrategias de lectura: *antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura*. Seguidamente se describen las actividades aplicadas en cada momento y como se incluyen las estrategias en cada una para la movilización de la capacidad inferencial en los estudiantes.

6.2.1 Antes de la lectura- *Iniciando el caso*

En nuestro contexto, los padres de familia de los estudiantes no tienen fácil acceso para la compra de un texto, sin embargo se les motivó a los niños y niñas, bajo el planteamiento de lo indispensable y gratificante que sería adquirir el libro original (no copias), esto permitió que algunos estudiantes adquirieran el texto, aspecto que conlleva a pensarse en cómo podrían compartirlo, es por ello que la organización se hace por medio del trabajo en equipo.

Previo a la lectura se establece con los estudiantes acuerdos y pautas de comportamiento para el transcurso de las actividades a desarrollarse, en especial en los momentos de lectura. Un aspecto a favor desde el inicio de las actividades fue que el texto era desconocido para todos, permitiendo centrar la atención constantemente en el proceso.

Como estrategia e intención pedagógica de acercar a los estudiantes al contexto policiaco y dotarlos de conocimientos previos, les presenté el video tutorial de Frank, Julio. (6 de noviembre de 2015). *Elementos que conforman el cuento policial*.

Esto permitió que los estudiantes identificaran las principales características de este tipo de texto, que giraban en torno a interrogantes que guían hacia los elementos fundamentales que lo constituyen, a continuación se presentan dichas preguntas y elementos: la pregunta ¿qué pasó? hace referencia al caso; ¿a quién le pasó? se refiere a la víctima; ¿quién pudo haberlo hecho? Se relaciona con el sospechoso; ¿quién lo hizo?, tiene que ver con el criminal y el ¿cómo lo hizo? son las pistas.

Los estudiantes permanecieron expectantes, motivados y concentrados en la actividad, ya que debían seguir la lectura de los subtítulos del tutorial el cual también tenía música de fondo muy pertinente a la tipología. La observación atenta de los estudiantes, permitió que adquirieran elementos conceptuales con los cuales se acercarán más al texto literario, con unos conceptos específicos de lo policiaco.

Posterior a la presentación del tutorial, Les hice preguntas relacionadas con lo visto y pude notar que los estudiantes lograron relacionar las preguntas claves de un cuento policiaco con los elementos que lo conforman (ver ilustración 3 y 4). Cuando lleguen a la lectura del texto ya estarán desde la lógica del caso.

Ilustración 3. Preguntas que conforman un texto policiaco

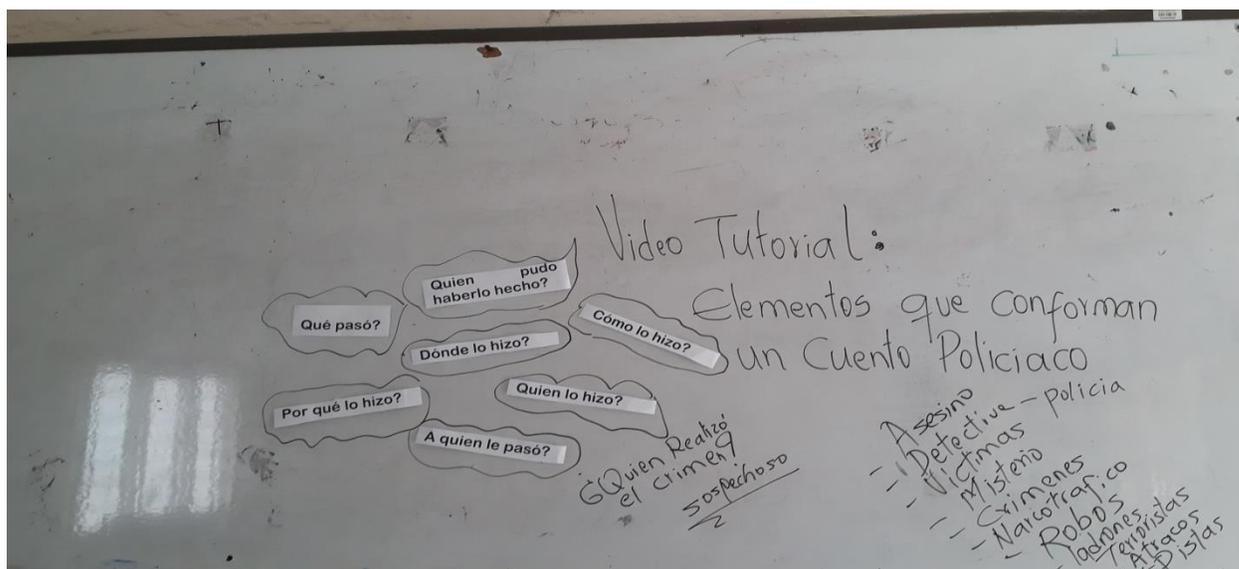
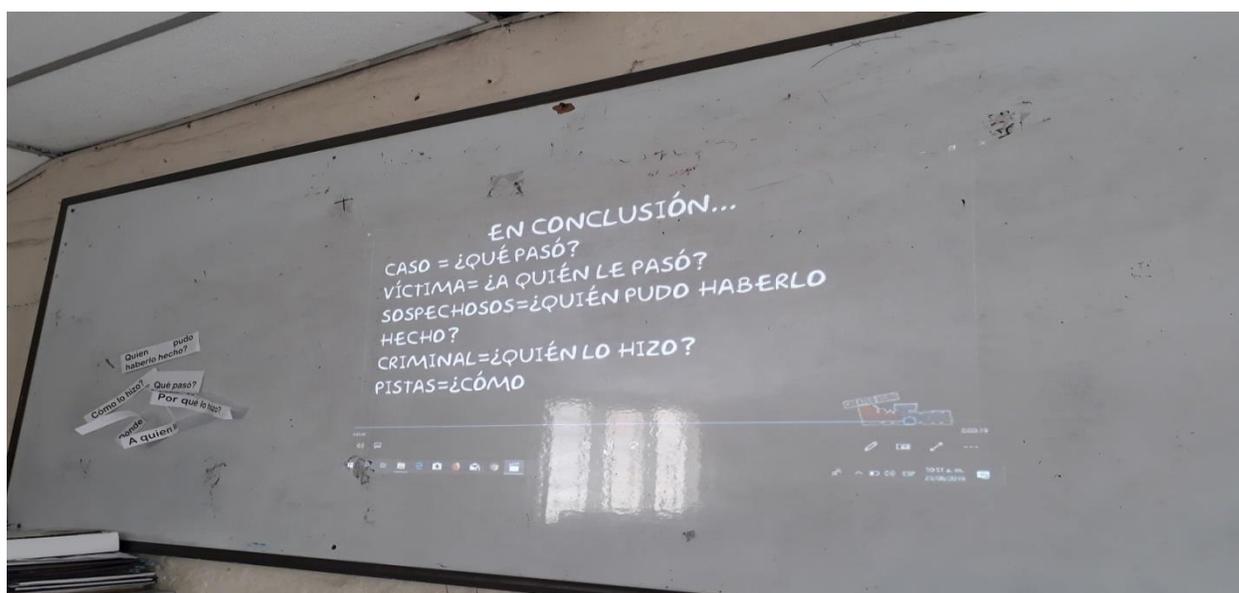


Ilustración 4. Relación de preguntas con los elementos del texto policiaco



Con la claridad establecida de las características de un texto policiaco, continuamos con el análisis de la portada del libro. Para este análisis se tuvieron en cuenta dos elementos, el título y las imágenes. Respecto al título, *El misterio del pollo en la batea* (Ver ilustración 5) realicé preguntas como: ¿qué entienden por la palabra misterio? los estudiantes la

relacionaron con algo oculto, perdido, secreto. En correspondencia a la pregunta sobre la palabra batea, la relacionaron con una olla, tina, taza. Luego se solicitó a los estudiantes que observaran de forma detallada las imágenes y que dijeran lo que podían ver en ellas, con las preguntas que les hice en relación a las imágenes se evidenció cómo se apropiaron del vocabulario, y cómo les sirvió el conocimiento previo que les aporté en la presentación del tutorial. (Ver tabla 5). Además tal como lo propone Solé, el permitir que los estudiantes hagan relación del título con las imágenes que contenga la portada, permite que hagan predicciones acerca del tema del texto.

Ilustración 5. Portada del texto Policiaco



Fuente: Texto policiaco *El misterio del pollo en la batea*

M: van a realizar el rol de detectives, observando detenidamente las imágenes, colores y texto. Iniciemos

M: Qué entienden por la palabra misterio? va registrando en el tablero las ideas que aportan los estudiantes.

E1: misterio es algo sospechoso

E2: es un caso sin resolver

E3: descubrir

E4: algo oculto

E5: algo secreto

E6: algo perdido

M: ¿Que será la palabra batea?

E10: una olla

E6: una tina

E3: una taza

E2: algo redondo

E6: Los colores son de misterio

E5: veo una familia, sospechosos, víctimas

E2: Tienen un cartel con números, porque pueden ser los sospechosos o criminales.

M: ¿qué más podemos observar?

E4: veo ropa, medias, calzoncillos, pantalonetas

M: ¿ por qué creen que este personaje señala (imagen en primer plano) tiene esa vestimenta?

E6: esta vestido así porque no quiere que le descubran su identidad...

M: buen aporte E6, estás haciendo predicción de la probabilidad que esto ocurra en el texto

E6: Está mirando serio, enojado, con misterio.

M: muy bien, han participado muy bien, ahora para qué creen que tiene una lupa? (señala la imagen)

E1: La lupa es para buscar pistas pequeñas,

E6: la lupa es para buscar el rastro de los criminales, para buscar pistas y huellas, rastros, para identificar al sospechoso.

M: muy bien, todo lo hemos observado en las imágenes, el color, palabras, ahora les pregunto ¿De qué creen que tratará el texto?

E2: Tratará de familias perdidas

E10: tratará de un pollo en una batea

E5: tratará de criminales, de víctimas

M: Estas afirmaciones se denominan hipótesis. Dónde han visto este tipo de situaciones?

E6: lo he visto en películas televisión, en séptimo día, en siguiendo el rastro

Tabla 5. Corpus: Interpretación de la portada del texto

Se puede analizar cómo el conocimiento previo de los aspectos relacionados con los elementos del texto policiaco condiciona considerablemente la interpretación que construyen del texto.

E6: esta vestido así porque no quiere que le descubran su identidad...
M: buen aporte, estás haciendo predicción de la probabilidad que esto ocurra en el texto
E6: Está mirando serio, enojado, con misterio.
M: muy bien, han participado muy bien, ahora para qué creen que tiene una lupa? (señala la imagen)
E1: La lupa es para buscar pistas pequeñas,
E6: la lupa es para buscar el rastro de los criminales, para buscar pistas y huellas, rastros, para identificar al sospechoso.

De acuerdo con las respuestas anteriores, se puede analizar que los estudiantes, dan cuenta de lo que observan y lo relacionan directamente con lo que conocen o saben, además hacen relación directa con el tipo de texto que se está trabajando. Esto en concordancia con lo que dice Solé (2006) sobre la importancia de los conocimientos previos, y donde explica que las vivencias de cada lector, permite darle sentido a lo que lee.

En la intervención del *E6*, se hace evidente que el estudiante recurre al conocimiento que tiene sobre la temática del texto policiaco, ya que apela a vivencias que ha tenido, viendo en la televisión, documentales, y lo trae para relacionarlo con lo que ve en las imágenes del texto, también esto lo hace el *E5* cuando elabora la siguiente hipótesis:

E5: tratará de criminales, de víctimas

Esta estrategia y el reconocimiento de los elementos del texto policiaco mencionado con antelación, permitió que los estudiantes se motivaran, estuvieran expectantes y se apropiaran del lenguaje que tiene que ver con lo policiaco del texto que se iba a leer. Dar

importancia a lo que expresaban los estudiantes conllevó a que participarán con más confianza, y a que expresarán sus hipótesis, también a que llevarán a cabo el rol de detectives, pretexto éste con el cual yo buscaba que los estudiantes fueran lectores atentos, en busca de algo, ayudándoles a la comprensión para que se conviertan en agentes activos del proceso.

6.2.2 Durante la lectura-*Tras la pista de la comprensión*

Continúo orientando a los estudiantes, tras la pista de adquirir una comprensión lectora inferencial y tras las pistas del misterio del pollo en la batea, Para este momento explico la organización del trabajo en grupo que será por parejas buscando de forma estratégica que cada uno de los diez estudiantes de la muestra queden en distintos grupos, debido a que todos no tenían el texto, y además para fortalecer el trabajo en equipo y hacer cooperativamente actividades de aprendizaje. Se plantea el objetivo de la lectura, (Solé, 2006) y que en este caso consiste en promover la comprensión utilizando la lectura compartida, en el transcurso de la actividad hay variaciones en los turnos, alternando la participación de todos los estudiantes y la maestra conduciéndolos hacia la comprensión inferencial por medio de preguntas, predicciones y explicaciones. Es importante anotar que toda la lectura del texto se realizó dentro de clase, en la fase de producción de la secuencia didáctica que duró seis sesiones. Ahora hablaré de dos estrategias que fueron fundamentales, la primera es fijarse en los títulos para buscar pistas, y la segunda la de las preguntas.

6.2.2.1 Fijarse en los títulos- *Buscando Pistas*

Esta estrategia se mantuvo durante toda la secuencia, consistía en fijarse en los títulos del texto, ya que los títulos indagan por sospechosos y esto es lo que permitía que los estudiantes

estuvieran generando hipótesis , y a medida que se iba realizando la lectura, podían confrontar la validez de sus propias hipótesis, para ayudarle a los estudiantes a organizar la información tomé como referencia una rejilla elaborada por Andrade Hernández., (2017) quien trabajó su tesis de maestría con textos policíacos. (Ver ilustración 6).

Organizados en grupos se les entrega el texto y la rejilla de seguimiento a las hipótesis teniendo en cuenta los títulos del texto (ver tabla 6).

No.	TÍTULO	PÁGINA
1	Un cuerpo amarillo flota en la batea	7
2	¿Cómo llegó Humberto a la casa?	11
3	Humberto no es bien recibido	15
4	Sospechosos	21
5	Sospechosa uno: mi prima	25
6	Sospechosa dos: Lutzgarda	31
7	Sospechoso tres : mi padre	35
8	La cena	39
9	La abuela	51

Tabla 6. Títulos del texto policíaco: *El misterio del pollo en la batea*

Ilustración 6. Rejilla de análisis del texto El misterio del pollo en la batea

El misterio del pollo en la batea: FICHA DE REGISTRO			
Fecha	Título	Hipótesis(predicción)	Comprobación

Fuente: Rejilla tomada de análisis del texto policiaco, tesis elaborada por Andrade Hernández., (2017)

En la rejilla de análisis los estudiantes registraban la información solicitada en ella previa a la lectura del capítulo, luego de leer se corroboraba que tan próximos estuvieron en sus predicciones, para ver sus movilizaciones en la elaboración de hipótesis, para generarles propósitos en la lectura y para que permanecieran en su rol de detectives. (Ver ilustración 7).

Ilustración 7. Rejilla de registro diligenciada por los estudiantes

El misterio del pollo en la batea: FICHA DE REGISTRO			
Fecha	Título	Hipótesis (predicción)	Comprobación
Agosto 27-19	Sospechados	Fue rafael ya a creer que el papá y la mamá mataron a Humberto.	los sospechados son miluzca y el papá.
	Sospechada uno m. prima.	Rafael sospechaba de miluzca porque era muy maldada.	
sep-2-19	Sospechada dos Luzgarda:	creemos que Luzgarda es la tía de rafael y que la van a investigar.	no era la sinventada de la casa.
	Sospechada tres mi padre:	Creemos que el era sospechoso tres porque no quería a Humberto en la casa.	Acatamos porque el papá era sospechoso.
sep-3-19	La Cena:	Creemos que en la cena se va descubrir el criminal.	No acertamos porque en la cena no se descubre el criminal.
sep-3-19	La abuela	Creemos que van a investigar a la abuela y que la abuela va a acusar al papá.	No acertamos porque a la abuela no la investigan ni a acusar al papá.

En la rejilla elaborada por el estudiante E5 (ilustración 7), solamente se aproximó en una de las hipótesis planteadas para los capítulos siguientes, en el capítulo donde se sospechaba del papá de Rafael. Los estudiantes en su forma de plasmar la hipótesis escriben con

propiedad los términos correspondientes al tipo de texto policiaco, por ejemplo nombran palabras como: sospechosos, “los sospechosos son miluska y el papá”; investigar, “creemos que Lutzgarda es la tía de Rafael y que la van a investigar”; criminal, “creemos que en la cena se va a descubrir el criminal”. Dando muestra que aplican los conocimientos previos de la terminología del texto en particular.

El misterio del pollo en la batea: FICHA DE REGISTRO			
Fecha	Título	Hipótesis(predicción)	Comprobación
Septiembre 3 2019	La Cena	Va Haber mucha Comida y en la noche Va estar Rafael y la Familia de Rafael.	Si acertamos en el principio de que estaba Comiendo
septiembre 3 2019	LA Abuela	Que la abuela de Rafael Va a ser muy gisera.	No acertamos porque la abuela no era gisera

Ilustración 8. Muestra de análisis rejilla elaborada por un estudiante

En esta ilustración donde participa el E1, se puede ver que hacen fácilmente una relación del título con sus vivencias, en el capítulo de la cena, deducen la hipótesis, expresando que la cena es de noche, que habrá mucha comida, corroborando así en lo que sucede en este capítulo del texto. Este ejercicio de predecir y construir hipótesis antes de leer un capítulo permitió que los estudiantes mantuvieran la atención hilando información entre el capítulo

leído y lo que sucedería en el siguiente, construyendo interpretaciones como factor necesario para la comprensión.

El misterio del pollo en la batea: FICHA DE REGISTRO			
Fecha	Título	Hipótesis(predicción)	Comprobación
Agosto 27-2019	Sospechoso	El sospechoso es la abuela de rafael	Miluska y el padre de rafael eran los sospechosos
Septiembre 2-2019	Sospechosa: mi prima	Rafael sospechaba de su prima	No acerté que era la sospechosa de Humberto
Septiembre 3-2019	La cena	Mi padre es el sospechoso	Si acerté por que el papá de rafael era el sospechoso
Septiembre 3-2019	La cena	Rafael sospecha de alguien en cenando	Si acertamos por que rafael sospechaba de alguien
Septiembre 3-2019	La abuela	La abuela tiense que su no fue quien mató a Humberto	Si acertamos por que la abuela decía que no era su prima

Ilustración 9. Analizando rejilla de hipótesis de estudiantes

La rejilla que corresponde a la elaboración del estudiante E6, que es uno de los estudiantes que estaba en un nivel más alto en la muestra, se puede observar que hace una descripción

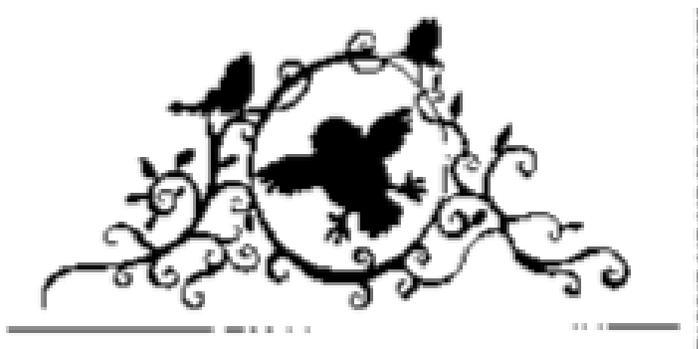
más amplia en cada una de las hipótesis de los títulos, genera ideas nuevas donde la cercanía a la asertividad es muy probable, pues cuenta con los indicios que ofrece el narrador en los títulos.

La estrategia pedagógica del uso de la rejilla para elaborar hipótesis fue muy gratificante, ya que los estudiantes mantuvieron su rol de detectives, buscando siempre pistas dentro del texto, se entraba en constante diálogo con ellos e iban modificando su pensamiento, iban atando cabos y comprendiendo la historia, además se logró mantenerlos como agentes activos en el proceso.

6.2.2.2 Atento llegaron las Preguntas – *Continuando con las Pistas*

Para el desarrollo de esta estrategia tuve que realizar una planeación previa de las preguntas que aplicaría a los estudiantes y que les permitiese promover la comprensión inferencial del texto. Es así como organicé una serie de preguntas desde la portada del texto hasta los capítulos, las cuales iba realizando a medida que transcurría la lectura compartida en voz alta, teniendo en cuenta la propuesta de Ripoll (2015). (Ver tabla 7 de preguntas). Los estudiantes participaban por turnos en el momento que se les llamaba por su nombre para seguir la lectura, en algunos momentos yo también realizaba lectura en voz alta y los estudiantes debían seguirla en silencio, esto, para que volvieran a la lectura, y tuvieran la capacidad de regular el proceso y se hiciera más eficaz.

Para los 3 primeros capítulos se realizaron preguntas de las tipologías de Ripoll (2015), por ejemplo para indagar sobre las características del tipo I que se basan en el texto, se les preguntó ¿Qué indican las imágenes en la parte superior del capítulo I?



Maestra: Que indican las imágenes en la parte superior del capítulo I ? Tipo I

E4: que hay un pollo, está volando

E6: se ve encerrado

M: Quién será Humberto?

E1: el sospechoso

E3: el criminal

E7: es el detective

M: bien, estamos haciendo predicciones y ahora que leamos veremos quienes se aproximaron más...

En las respuestas podemos analizar, que haber dotado a los estudiantes de conocimientos previos sobre el tipo de texto, les permitió aproximarse con más seguridad al contenido del mismo, la imagen la relacionaron directamente con un pollo y no con otra ave, porque el contexto de interpretación que habían hecho del título se los da, respecto a la pregunta de hipótesis que hace referencia a uno de los personajes, ¿Quién será Humberto? los tres estudiantes traen el vocabulario correspondiente a elementos vistos en el tutorial.

Para indagar sobre las características del tipo II, que hacen referencia a causa-efecto y al conocimiento que tiene el lector del texto, se analizan las siguientes respuestas:

M: Qué relación hay entre el actuar del niño y la profesión de la mamá? Tipo II
E5: Profe, Rafael en el libro dijo que tenía que examinar el cuerpo
M: Si, por eso, entonces por qué él decía esto, a quien le había escuchado
E2: la mamá era enfermera
E5: ¡ah! ya profe la mamá era doctora
M: y cómo se llaman los doctores que se encargan de los cadáveres (muertos)
E2: profe, profe se llaman médicos forenses
M: muy bien, entonces la mamá de Rafael era médico forense

En este tipo de cuestionamientos los estudiantes movilizaban la comprensión lectora retomando parte textual de lo que habíamos leído y lo relacionaban con palabras claves como *examinar*, permitiéndoles rescatar información y llegar a ideas no explícitas como concluir que la mamá de Rafael era médico forense.

De igual manera se indagó sobre las características del tipo III que son inferencias de anticipación, pretendía que hicieran predicción al título del capítulo IV, sobre los sospechosos:

M: Quien de estos sospechosos crees que pudo haber cometido el hecho? Tipo III
E7: el papá del niño
E5: Miluska , la prima de Rafael
M: El papá de Miluska de quién es hermano ?Tipo III
E3: Del papá de Rafael
E6: no, el papá de Miluska es hermano de la señora que es la mamá del niño

Las respuestas muestran que los estudiantes mantienen un diálogo constante, y que hacen predicciones partiendo de lo que saben del texto, además buscan dar respuestas lógicas para la comprensión.

Preguntas	Categoría Ripoll	Capítulo
¿Que entienden por la palabra misterio en el título?	Tipo I	Título de la portada
¿Qué significará la palabra batea	Tipo I	
¿Por qué creen que es de colores oscuros la portada?	Tipo I	Imágenes de la portada
¿Qué relación tendrán los personajes del recuadro blanco?	Tipo II	
¿Qué creen que es lo que tienen en las manos las personas del recuadro blanco?	Tipo II	
¿Por qué creen que el personaje de la lupa este vestido así?	Tipo II	
¿Por qué crees que tiene una lupa?	Tipo II	
¿Qué creen que sucederá en la historia?	Tipo III	
¿A quien representará la sombra?	Tipo III	
La sombra en la parte central, ¿qué hace?	Tipo IV	
¿En qué lugar creen que se encuentra la sombra?	Tipo IV	
¿Qué relación tiene el vestido con la mirada del personaje de la lupa?	Tipo V	
¿A quién cree que representa?	Tipo V	
¿Dónde han visto ese tipo de personaje?	Tipo V	
¿A quién se refiere el texto cuando dice un cuerpo amarillo?	Tipo III	I
¿Qué indican las imágenes en la parte superior del capítulo I?	Tipo I	I
¿Quién será Humberto?	Tipo III	II
¿Qué entiendes por la palabra naufragio?	Tipo I	I
¿Quién no quería al pollo?	Tipo I	III
Quien creen ustedes que ha sido el criminal?	Tipo III	III
¿Quiénes intervienen en el primer capítulo?	Tipo I	I
¿Quiénes serán los sospechosos?	Tipo III	IV
¿Qué significa la expresión: la escena del crimen habla?	Tipo I	IV
¿Qué relación hay entre el actuar del niño y la profesión de la mamá?	Tipo II	IV

Quien de estos sospechosos crees que pudo haber cometido el hecho?	Tipo III	IV
El papá de Miluska de quién es hermano?	Tipo III	V
Por qué crees que Miluska actuó así en el parque?	Tipo III	V
Que nombre le darían al actuar de Miluska?	Tipo V	V
Por qué sospechaba de la prima? TIPO II	Tipo II	V
Qué relación tiene el apodo “demonio” con Miluska	Tipo II	V
A qué se refiere Rafael cuando dice que Lutzgarda le había enseñado?	Tipo I	VI
¿Por qué Rafael piensa que Lutzgarda sabía lo que le había pasado al pollo?	Tipo IV	VI
¿Qué entiendes por la palabra inexperiencia?	Tipo V	VI
¿Cuántos años tiene Lutzgarda?	Tipo I	VI
¿Por qué Rafael sospechaba del papá?	Tipo I	VII
¿Qué motivos tenía Rafael para pensar que el papá tenía que ver con lo sucedido a Humberto?	Tipo I	VII
¿Qué profesión ejercía el papá de Rafael?	Tipo V	VII
¿Qué sucederá en el momento de la cena?	Tipo III	Finalizado capítulo VII
¿Qué papel desempeña Rafael durante la cena?	Tipo II	VIII
¿Quién falta en la mesa?	Tipo I	VIII
¿Qué estará pensando Rafael?	Tipo II	VIII
¿Qué relación tendrá la imagen del maíz más grande que el pollo?	Tipo II	IX
Quien habla al comienzo del título: la cena?	Tipo III	VIII
La abuela, de quien es la mamá?	Tipo II	IX
Donde murió Humberto?	Tipo IV	IX
Cómo murió Humberto?	Tipo IV	IX
Qué le pasaría realmente al pollo?	Tipo III	IX

Tabla 7. Preguntas

Partir de la lectura de los títulos, y observar las marcas que tienen, conlleva a que los estudiantes hagan predicciones coherentes, es una estrategia que como dice Solé (2006), conduce a elaborar hipótesis, a fijarse en las marcas e ir las verificando, también permite un proceso activo de la comprensión inferencial de tipo I, Ya para las preguntas inferenciales de tipo III, el estudiante E6 elabora un poco más su respuesta, permitiéndose elaborar el sentido global del texto e ir avanzando en el desarrollo de los niveles inferenciales de la comprensión lectora.

A continuación se presenta un registro de otras preguntas inferenciales aplicadas a los estudiantes como predicción de los capítulos seis y siete, las cuales responden los estudiantes indicados.

Pregunta 1. ¿Por qué Rafael sospechaba del papá?

E4: El papá de Rafael es el sospechoso tres, porque el no recibió bien el primer día al pollo, entonces por eso él pudo haberlo matado

En esta respuesta se observa que el estudiante E4 hace relación de lo que se ha leído en el texto, hilando la información para llegar a una conclusión, y da una respuesta de comprensión lectora en el nivel inferencial tipo I, que buscan hacer relaciones y busca dar coherencia al texto.

Pregunta 2. ¿Qué sucederá en el momento de la cena? Hipótesis antes del capítulo ocho

E6: profe que él....quién? (pregunta la maestra), profe Rafael, debe estar pensando, aquí está el asesino de mi pollo
E5: que en la cena Rafael sospecha de todos y se preguntará ¿quién habrá matado a Humberto?
E8: Puede pasar que Rafael descubra la desaparición de Humberto
E3: En la cena Rafael piensa que Humberto es el pollo de la cena,

Formular preguntas hipotéticas, tipo III, permite que los estudiantes construyan sentido a partir de las relaciones que se establecen, y cada uno da su punto de vista recurriendo a los conocimientos generales de la temática del texto policiaco.

Pregunta 3. ¿Qué papel desempeñaba Rafael durante la cena? Predicción al título ocho

E7: de misterioso

E9: Profe, profe, él estaba sospechando

E2: Rafael, estaba de detective, porque dice que examinó todas las reacciones de todos los que estaban en la mesa

En esta pregunta se puede ver que los estudiantes recurren a la coherencia que trae el texto, y rescatan información no explícita, aplicando así el tipo II de inferencias planteadas por Ripoll(2015), se va observando el avance y el beneficio de la estrategia de leer en voz alta y compartida, al igual que los conocimientos previos del texto policiaco. Durante esta sección la profesora lee en voz alta mientras los estudiantes siguen la lectura, de igual manera la maestra concede la continuidad al nombrar un estudiante, y de forma alterna aplica preguntas, ante lo cual los estudiantes muestran buena motivación y participación ya que van hilando la lectura inmediata en el texto.

Pregunta 4. ¿Quién creen ustedes que ha sido el criminal? Cuando estábamos leyendo el título tres, surge la predicción del título siguiente (sospechosos)

E1: Yo creo que es la prima de Rafael, porque ella había matado ya a un pájaro

E8: Yo digo que es el papá, no le gustaban los pollos

E6: Yo digo que es Miluska, porque ella era el demonio y porque ella sacaba mucho al pollo de la jaula

Esta pregunta moviliza el pensamiento particular de cada uno de los participantes, sus percepciones y recurriendo a la información que brinda el texto policiaco, donde se genera diferentes interrogantes de la causa de un caso por resolver, planteando hipótesis, y se despierta el interés del lector, durante la lectura los estudiantes seguían atentos e inquietos por saber que sospechoso aparecía en el relato e ir atando cabos como si fuesen también detectives para descubrir al criminal.

6.2.3 Después de la lectura- *Caso cerrado*

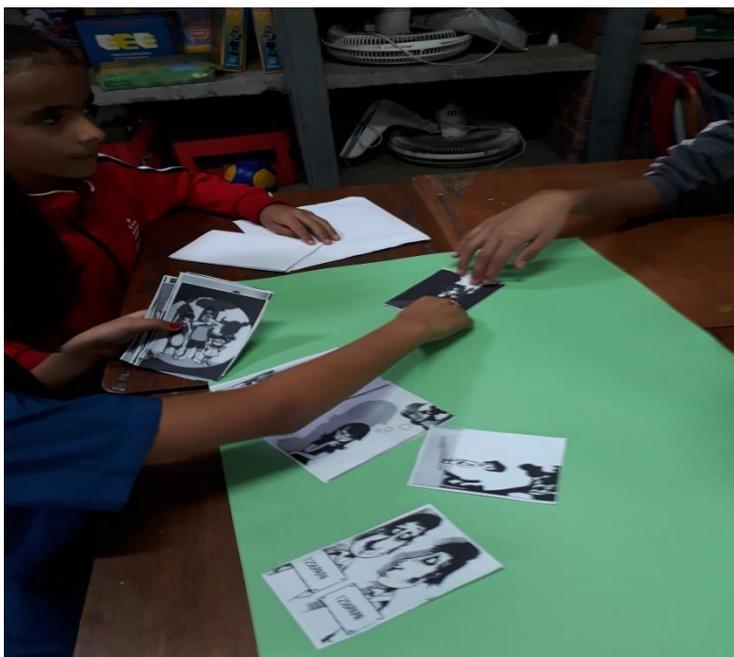
En esta etapa, *después de la lectura*, se continua motivando a los estudiantes en la búsqueda del misterio que había con el pollo, donde cada que se avanza en un capítulo les genera más intriga y aplicación del rol de detective. Aquí se pretende evidenciar la comprensión de lectura, a través del resumen de los hechos acontecidos en el texto, tal como lo dice Solé (2016) después de la lectura el lector está en capacidad de elaborar resúmenes, contar lo leído, realizar bosquejos gráficos, recontar lo leído, y compartir las ideas con los demás, y es justamente lo que se pretende con el planteamiento de la actividad que permite a los estudiantes organizar trabajo cooperativo una secuencia ordenada de los hechos.

La actividad propuesta, es grupal y con asignación de roles, es decir un relator, un recolector de materiales y un redactor correspondiendo este último al estudiante de la muestra, a cada grupo se les entrega las fichas de imágenes con los hechos más

destacados de lo que acontece en cada capítulo del texto, para que organicen la secuencia, al final cada uno de los diez estudiantes de la muestra elaboran un resumen escrito.

Es importante resaltar que para la organización de las escenas del texto, los estudiantes tuvieron la oportunidad del diálogo y la concertación para unificar criterios. (Ver ilustración 10)

Ilustración 10. Organizando secuencia del texto *El misterio del pollo en la batea*



Fuente: fotos tomadas por la maestra desde el celular,

Se busca que los estudiantes hagan una recapitulación ordenada de acuerdo a las imágenes que aparecían en los títulos, para lo cual se debía respetar la opinión del compañero y entre todos los integrantes del grupo, poder hacer la secuencia ordenada de los principales sucesos de la historia. Esta actividad fue muy gratificante, ya que los estudiantes tenían

presente la trama y el vocabulario adecuado del texto policiaco y si bien no se está haciendo una actividad inferencial, la estrategia de entregar las imágenes permitió que ordenaran, recordaran y pudieron reconstruir los acontecimientos por escrito en la elaboración del resumen final.

Esta actividad fue muy importante en el proceso de la secuencia didáctica, ya que me permitió observar el diálogo entre pares, la responsabilidad de cada integrante para organizar de nuevo la lectura, y cómo las imágenes trajeron de nuevo el recuerdo de lo leído para establecer el orden secuencial de la historia del texto.

Ilustración 11. Analizando las secuencias grupales



Fuente: fotos tomadas por la maestra desde el celular, previa autorización de los padres de familia

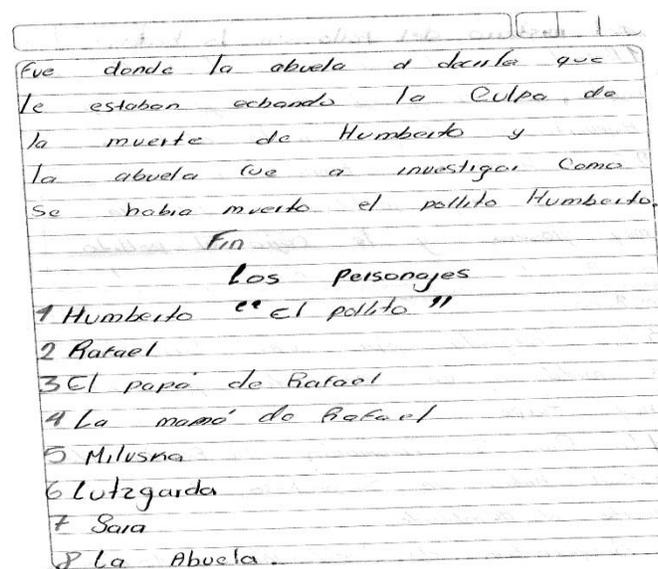
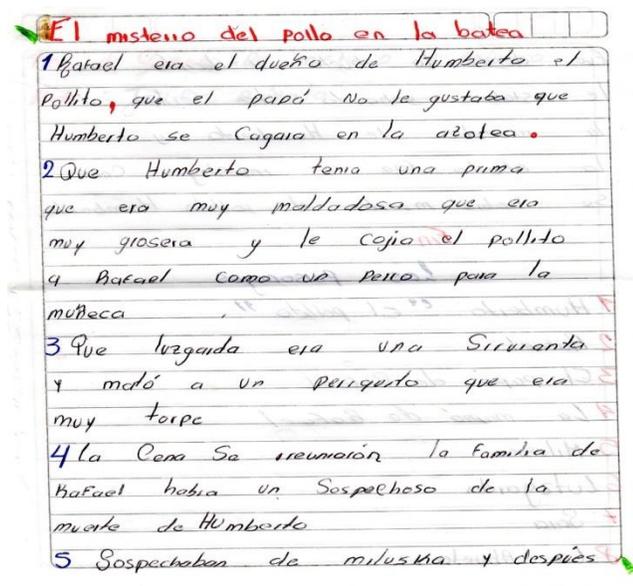
Los estudiantes exponían sus trabajos y a una instrucción hacían una marcha silenciosa por todos los trabajos expuestos, allí podían confrontar si habían tenido errores en la secuencia de las escenas. Finalmente se hace una plenaria con todo el grupo, para retroalimentar la actividad final.

Teniendo en cuenta el proceso de la actividad anterior, es fundamental mencionar la importancia del trabajo colaborativo, pues se permitió que los estudiantes demostraran sus conocimientos de forma secuencial para que pudieran ir estructurando una postura crítica.

6.2.3.1 Producción final

Complementando la actividad anterior y con el fin de visualizar de forma escrita la recapitulación del texto leído, cada uno de los estudiantes de la muestra elabora un resumen, posterior a la revisión de la secuencia correspondiente. A continuación una muestra de las recapitulaciones realizadas por los estudiantes: E4 y E8 correspondientemente

Ilustración 12. Recapitulación escrita de lo leído (resumen)



Fuente: foto tomada por la maestra E4

El misterio del pollo en la bañera

La madre y el hijo iban al Supermercado y vieron muchos pollitos. La madre le compró uno al papá. Pasó la caca del pollito. El niño sospechó de la Sirenta, el Padre y la Prima. La Prima era un demonio. La Sirenta había matado el perro de la Prima. El padre no lo quería en la casa. Hubo una cena con toda la familia. La Prima había lavado el pelo de la muñeca en la bañera. Ahí mataron a Humberto el pollito. La mamá imaginó a la niña cuando el cabello a su muñeca. La abuela llegó y ella es ayuda a resolver el problema. Ella pensaba que el pollito había muerto de hambre y de frío. Pues la jaula estaba toda abierta y sí. La abuela descubrió el caso. Si se había muerto de hambre y de frío.

Y Colorín Colorado
esta historia se ha acabado

Tipo de Cuento: Policaco

Autor: Javier Arévalo

Personajes: Rafael, Lutzgarda, Sara, el papá, Humberto, Miluzka, La abuela.

Fuente: foto tomada por la maestra E8

Con la estrategia de recapitular el texto, por medio del resumen, se evidencia que los estudiantes buscan organizar sus ideas de acuerdo a los sucesos que fueron transcurriendo.

Durante la lectura, haciéndolo de forma coherente, secuencial y como lo dice Solé (2006), dan cuenta de que se leyó bajo un mismo objetivo, que era el de comprender. Se debe aclarar que este fue un reto que pudieron sacar adelante los estudiantes, ya que al no trabajarse

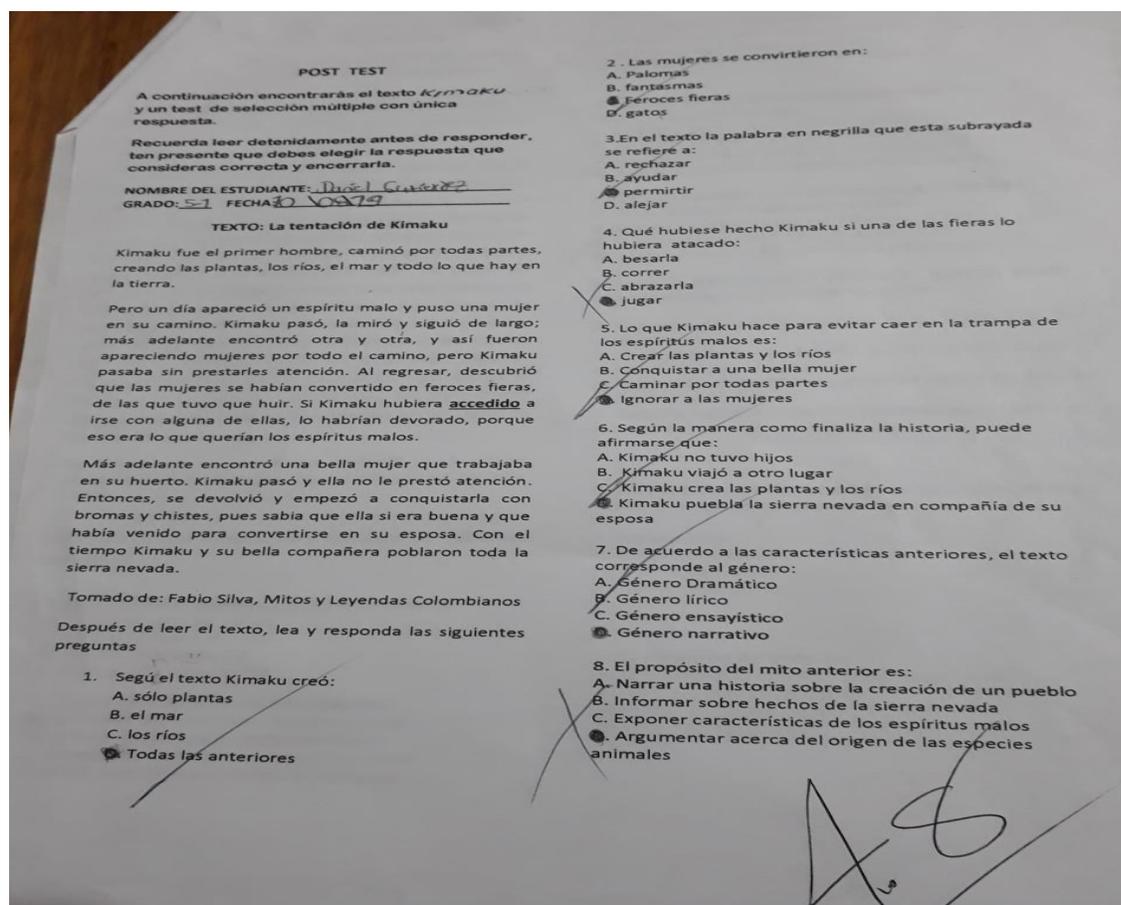
constantemente este tipo de texto dentro de clase, pudieron hacer una secuencia escrita de la trama y el misterio que planteaba el texto desde el inicio hasta el final.

7. Caracterización final y comparación de las movilizaciones en los niveles de inferencia

Para cerrar de forma general el desarrollo de todas las actividades y retomando el objetivo de determinar el nivel de comprensión lectora inferencial, después de aplicada la secuencia didáctica, se plantea los resultados de la caracterización final y la comparación con el pre test.

Es importante resaltar que el post test se realiza con la lectura del texto *La tentación de Kimaku*, texto tomado de Fabio Silva, mitos y leyendas colombianos, otro tipo diferente al policiaco, ya que se pretendía corroborar las movilizaciones en la comprensión de lectura inferencial desde otro tipo de texto. El pos test se aplica a los diez estudiantes focalizados, la prueba tenía ocho preguntas, dos de cada tipo de inferencia planteadas por Ripoll (2015), de selección múltiple de cuatro opciones, donde cada estudiante de acuerdo a su comprensión debía marcar la respuesta que considerara correcta, finalizada la actividad se socializaron las respuestas por parte de la maestra. (Ver ilustración 13)

Ilustración 13. Prueba tipo test finalizada la secuencia didáctica

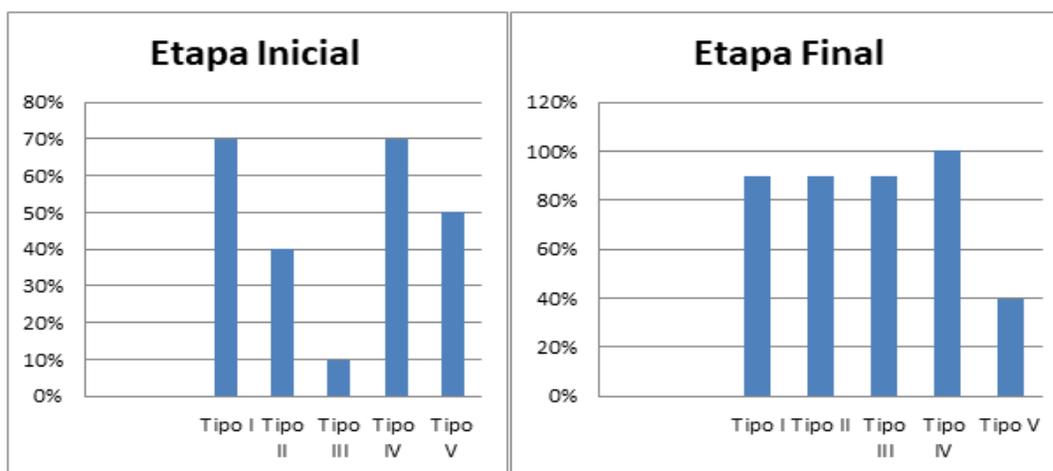


En la movilización de la comprensión lectora del post test es importante resaltar que en este tipo de ejercicios ya los estudiantes deben enfrenarse solos a la lectura silenciosa, y es aquí donde se debe valorar el desempeño del estudiante y la aplicación de estrategias previamente planteadas por el maestro. En la prueba los estudiantes tuvieron una mejoría en la comprensión lectora de inferencia de Ripoll (2015), la cual se muestra a continuación en la siguiente tabla:

RESULTADOS DEL POST TEST GRADO 5.1 Muestra de diez estudiantes							
ESTUDIANTE	TIPO DE INFERENCIAS					C	I
	TIPO I LEXICAS	TIPO II EXPLICATIVAS	TIPO III PREDICTIVAS	TIPO IV INFORMATIVAS	TIPO V PRAGMAT ICAS		
➤ 1	C	C	C	C	I	4	1
➤ 2	C	C	C	C	C	5	
➤ 3	C	C	C	C	I	4	1
➤ 4	C	I	C	C	C	4	1
➤ 5	I	C	C	C	I	3	2
➤ 6	C	C	C	C	I	4	1
➤ 7	C	C	I	C	C	4	1
➤ 8	C	C	C	C	I	4	1
➤ 9	C	C	C	C	I	4	1
➤ 10	C	C	C	C	C	5	
CORRECTA : C INCORRECTA : I	9 1	9 1	9 1	10	4 6		

Tabla 8. Caracterización final de inferencias-Post test

Gráfica 3. Análisis comparativo etapa inicial- etapa final



Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta el proceso desarrollado durante la secuencia didáctica, y trayendo a análisis el resultado alcanzado por los estudiantes focalizados, se puede notar que hay una mejora significativa frente a la selección de respuestas de tipología I, II y III ya que en esta ocasión aumentó el 20 % de aciertos en la tipología I, el 50% en la inferencia de tipología II, y en la las inferencias predictivas que corresponden al nivel III se aumentó considerablemente, pues fue en buena medida el resultado del proceso de elaboración de hipótesis. De igual manera las inferencias tipo IV, las informativas alcanzaron el 100 %, ya que son el tipo de inferencia donde las preguntas indagan con claridad sobre aspectos generales del texto leído y ante la cual los estudiantes identifican con facilidad la respuesta.

Sin embargo en el tipo V de inferencias, se observa que en el pre test los estudiantes obtuvieron un porcentaje alto de aciertos, pues se les facilitó reconocer las relaciones generales del texto, mientras que en la prueba del pos test se bajó el porcentaje de aciertos, demostrando así un hallazgo interesante en el proceso de comprensión, donde se puede afirmar que la lectura no es algo lineal, que no es alcanzar un nivel y mantenerse en él, que las lecturas no son siempre las mismas, que los conocimientos previos cambian, que los conocimientos del texto cambian pero tal como lo plantea Solé (2006), las estrategias se deben aplicar en los diferentes tipos de textos, ya que, son procedimientos claros que permiten desarrollar habilidades de lectura independiente del texto que se lea.

A manera de conclusión, los textos policíacos permiten que el lector este al hilo de la historia motivando a dar continuidad en la lectura, ya que se convierte en un detective de lo que acontecerá en la historia. Es justamente el tejido de misterio, investigación, y suspenso el que hace que los estudiantes centren su atención para dar solución a un problema que hay que

solucionar y es por ello que el relato policiaco permite que el estudiante aprenda a aplicar estrategias de lectura y avanzar en la comprensión lectora en el nivel inferencial.

8. Conclusiones

Partiendo de los objetivos previamente establecidos para la consecución de este trabajo, y en especial dar respuesta a la pregunta de ¿Cómo promover la comprensión lectora en el nivel inferencial a través de la lectura de textos policíacos en los estudiantes del grado 5.1 de la escuela Pedro Vicente Montaña de la IE Jorge Isaacs de El Cerrito?

Promover la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes si es posible a través del relato policíaco ya que, por su carácter de misterio, su estructura poco común, la trama que presenta y las acciones implícitas que el estudiante debe descubrir, permite que hagan inferencias. Es fundamental que los estudiantes tengan conocimientos previos de los elementos del texto policíaco para relacionarlos con la información del texto y la inferencia.

El texto policíaco ha sido una herramienta muy positiva para que los estudiantes movilicen la inferencia, ya que el caso se va resolviendo y por consiguiente el estudiante tuvo la oportunidad de contrastar su propia comprensión y análisis del texto sin que fuera la maestra quien le dijera si estaba correcta o no. También les permite identificar información explícita e implícita, centrar la atención, hacer hipótesis y mantener el hilo conductor de la lectura en busca de descubrir cómo termina la historia.

Se puede dar evidencia positiva de los resultados obtenidos en la aplicación de una secuencia didáctica, ya que se encontró que los estudiantes son más perceptivos cuando hay una secuenciación de las actividades de lectura de textos que centren su atención en especial

cuando asumen el rol de detectives, en este caso con el texto policiaco. Los estudiantes siempre estaban a la expectativa de lo que acontecería en el siguiente título, permitiéndoles

generar anticipaciones y estar expectantes ante lo que podía acontecer en el transcurso de la lectura del texto.

La aplicación de la secuencia didáctica es un buen acierto para trabajar la comprensión lectora inferencial, en especial por el paso a paso, ya que los estudiantes hilan de forma secuencial lo que va aconteciendo en la lectura.

Las estrategias de lectura y el texto policiaco aunado a una planeación organizada, permite que los estudiantes se dispongan de una forma positiva al trabajo, ya que mostraron interés y disposición para leer un texto completo.

Las inferencias no son progresivas, ya que el texto cambia, los conocimientos previos cambian y además la lectura es un proceso que no es lineal.

El uso de la escritura de hipótesis en relación con las estrategias aplicadas en el texto policiaco promueve el análisis inferencial

La estrategia de conocimientos previos es crucial para vincular a los estudiantes con las inferencias porque construyen nuevos aprendizajes y hacen que el proceso sea más significativo.

Pude confrontar mi propio aprendizaje frente al proceso de comprensión lectora, ya que la lectura no es sólo solicitar al estudiante leer un número determinado de capítulos y entregar

un taller de comprensión encasillado en los niveles: literal, inferencial y crítico, si no por el contrario es salir de esta zona de confort y darme la oportunidad de buscar nuevas estrategias con más fundamento teórico que lleven a los estudiantes a subsanar de fondo el proceso de comprensión lectora inferencial.

Para finalizar, la secuencia didáctica sí promovió los aprendizajes de los estudiante en el nivel inferencial de la comprensión de textos policíacos en los estudiantes de grado quinto uno de la IE Jorge Isaacs sede Pedro Vicente Montaña, porque se evidencia el progreso de los estudiantes en los nivel de inferencias, y además en el diseño e implementación hubo interacción entre estudiantes- maestra, entre pares, entre el lenguaje del texto y los sujetos participantes.

9. Recomendaciones

El factor tiempo es uno de los aspectos que se deben manejar en la secuencia didáctica, sin embargo se queda corto, por esto es importante dar continuidad al fortalecimiento de la comprensión inferencial dentro del aula de clase ya que la secuenciación de los procesos permitirá avanzar mucho más en el aprendizaje de los estudiantes.

Es indispensable que el maestro se piense siempre como investigador dentro del aula, para estar siempre a la vanguardia de los cambios para actualizarse y poder ayudar en las necesidades y problemas pedagógicos de los estudiantes.

Frente a la enseñanza de la comprensión inferencial es importante partir de los intereses de los estudiantes, al igual que del contexto. También es importante pensar en los formatos de los textos, así como se evidenció en esta propuesta investigativa donde los audios, tutoriales y las imágenes hicieron parte del proceso comprensivo y centran la atención de los estudiantes, igualmente las diferentes estrategias para leer el texto como la lectura en voz alta, compartida, y el trabajo en equipo fortalecen la participación y el clima de aula.

10. Referencias Bibliográficas

Camps, A (1995) “Hacia un modelo de la enseñanza de la composición escrita en la escuela”. En: *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. n° 5 . Barcelona: Grao, pp. 21-28.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama (21-43)

Cerezo, I. M. (2006). *Poética del relato policíaco: (de Edgar Allan Poe a Raymond Chandler)*. EDITUN. Recuperado en:
https://books.google.com.co/books?id=E_nu7Q0HeuYC&pg=PA12&Ipg=PA12&Idq=cerezo+poética+del+relato+policíaco&source=bl&ots=kev-css88&sig=60bo9uho3w0_vQVg02aka8N0FzE&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwippsPLIPzSAhXIRiYKHa7-BR0Q6AEILDAE#v=onepage&q=cerezo%20poetica%20deI%20relato%20policíaco&f=false

Correa M., Otero L. (2009) La escritura de relatos policíacos: un escenario para la recursividad y la abducción. Universidad del Valle. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v41n2/v41n2a02.pdf>

García, J. A., Martín, J. I., Luque, J. L. y Santamaría, C. (1995). *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*. España: Siglo Veintiuno de España.

Ferreiro, E. (2001). *Pasado y Presente de los verbos leer y escribir*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Jurado, F., Pérez Abril, M., & Bustamante, G. (1998). *Juguemos a interpretar: evaluación de competencias en lectura y escritura plan de universalización de la educación primaria*. Colombia: Plaza y Janes Editores Colombia s.a.

León, J.; Solari, M.; Olmos, R.; Escudero, I. (2011). La generación de inferencias dentro de un contexto social. Un análisis de la comprensión lectora a través de protocolos verbales y una tarea de resumen oral. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (1), 13-42.

Lozano, C. S. (2014). *Prácticas de lectura en el aula*. Bogotá-Ministerio de Educación Nacional: Cerlac-Unesco.

Cisneros, E.M., Olave Arias, G., & Rojas García, L. (2010). La inferencia en la comprensión lectora, de la teoría a la práctica en la educación superior (pág. 13) Pereira: ISBN

Lozano, C. S. (2014). *Prácticas de lectura en el aula*. Bogotá-Ministerio de Educación Nacional: Cerlac-Unesco.

Medina, J. (2011). *El uso de textos policíacos para desarrollar la comprensión de lectura en lengua inglesa*. El Guiniguada. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 1984- ISSN 02130610, n.20, pp. 123-140.

Recuperado en <https://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/article/viewFile/413/352>

Ministerio de Educación (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Bogotá. Colombia. Recuperado en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Bogotá. Colombia. Recuperado en https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

Ministerio de Educación (2015). *Índice Sintético de Calidad Educativa*. Bogotá. Colombia. Recuperado en <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349835.html>

Ministerio de Educación (2015). Informe pruebas saber 3°, 5°, 9°. Bogotá. Colombia. Recuperado en <http://www.icfes.gov.co>

Pérez - Abril, M.; Roa, C; Villegas, L. & Vargas, A (2013). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Reyes, Y. (2016). *La Poética de la infancia*. Bogotá: Luna Libros.

Ripoll Salcedo, J. C. (2015): *Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica*. Investigaciones Sobre Lectura, No.4, pp.107-122. Recuperado en: <https://compensionlectora.es/revistaisl/index.php/revistaISL/article/view/43>

Roa, C; Pérez - Abril, M.; Villegas, L. & Vargas, A (2015). *Escribir las prácticas: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana COLCIENCIAS.

Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Universidad de Barcelona: Grao

Frank, Julio. (6 de noviembre de 2015). *Elementos que conforman el cuento policial*.

Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=bNbwAWWnr0k>

Soler, T., Fernando (2012) *Razonamiento abductivo en lógica clásica*. College Publications, Vol. 2. London. Recuperado en <http://personal.us.es./fsoler/papers/previewRazAbdLC.pdf>

11. ANEXOS

Anexo 1. Presentación del texto policiaco *El misterio del pollo en la batea*



Anexo 2. Formato2 Planeación, descripción y análisis de los momentos de la secuencia didáctica

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD¹

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 1	Socializar la propuesta de la secuencia didáctica con los estudiantes.		
2. Sesión (clase)	1 sesión		
3 Fecha en la que se implementará	Agosto 21 de 2019		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Motivación y reflexión frente al proceso de lectura y a la SD Responder la comprensión lectora inicial a través de una prueba tipo test Explorar conocimientos previos frente al tipo de texto a leerse		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Exponer a los estudiantes el objetivo de la secuencia didáctica, cómo será la dinámica de trabajo y cuál será el producto final.	Los estudiantes podrán tener una visión general de lo que se realizará en la secuencia didáctica, mostrarán participación, motivación y disposición para las actividades que se planteen de lectura individual, compartida, en voz alta, silenciosa y la trama de la lectura de cada título del texto será les suscitará suspenso	La maestra explicará el porqué de la aplicación de la secuencia didáctica, explicando la importancia de permanecer con buena disposición, participación y en especial motivados para descubrir y adquirir nuevos aprendizajes a través de la lectura de texto policiaco el cual ellos mismos sugirieron, se espera que siempre estén

6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Para la evaluación se de los aprendizajes, se parte previamente de los resultados del pre test , el cual tendrá un análisis de acuerdo al los tipos de inferencia planteados por Ripoll, además para se realiza un registro de audio y video sobre el análisis que se planteará en las respuestas al test y a las reflexiones que deja la canción
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Para documentar la información se tendrá en cuenta el análisis gráfico del pres test y las respuesta de reflexión frente a la importancia de la lectura

Formato 2. Planeación, descripción y análisis de los momentos que componen la SD¹

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 2	Definición de las características del texto policiaco a través de presentación del video tutorial: <i>Elementos que conforman el cuento policial</i> https://www.youtube.com/watch?v=bNbwAWWnr0k		
2. Sesión (clase)	2 sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Agosto 22 y 23 de 2019		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Identificar las características del género policial		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Ver el video tutorial de los elementos que componen el cuento policial	Se busca que los estudiantes recuerden lo explicado del cuento policiaco, y tengan presente los elementos que lo conforman para de esta manera aproximarse al tipo de texto que vamos a leer durante la secuencia didáctica. De igual manera se pide que observen las imágenes del tutorial y escuchen con atención la lectura que se va realizando ya que deberán	La maestra dispone la organización del salón para que los estudiantes observen y escuchen el tutorial y vayan recordando lo enseñado de este tipo de cuentos. De igual manera que tengan en cuenta las características o elementos que se van presentando, ya que se irán haciendo intervenciones con preguntas de lo más relevante del video tutorial: ¿Qué es lo primero que debe existir en un cuento policial?
	Componente 2: Juego "el caso de Houston"	Para dinamizar la conceptualización, los estudiantes participan de una actividad lúdica denominada "el caso de Houston" en la cual la atención va a estar centrada en la explicación de la maestra, pues los personajes centrales van a ser cuatro de ellos, que representarán los principales implicados en una escena del crimen y los demás serán el pueblo. En caso de	Luego se invita a los estudiantes a formar un círculo para iniciar la actividad lúdica, donde la maestra da las instrucciones generales del juego iniciando con que deben estar un poco separados y con la cabeza agachada, los ojos cerrados, y sin hablar. Después la maestra anuncia que va a pasar varias veces alrededor del círculo y que dirá en voz alta
		que el médico no salve a la víctima, ni el detective encuentre al asesino, se anuncia quienes eran los personajes y salen del juego y se seleccionan otros con los mismos roles hasta que queden pocos estudiantes como pueblo	uno de los roles implicados en el denominado "El caso de Houston" (asesino, detective, 2 médico y la víctima)... Cuando son elegidos la maestra dice "se apagan las luces del pueblo e inicia el juego donde la profesora dice levante la cabeza el asesino (los demás están agachados) y le pregunta a quien mata ?y le señala a la profesora a quien y agacha la cabeza, luego dice levante la cabeza el médico y le pregunta a quien salva? Y le indica a la maestra a quien salva, por último dice la maestra : levante la cabeza el detective y le pregunta quién es el asesino? Y en caso de que adivine queda de nuevo con el rol de detective, en caso de no adivinar salen todos los participantes de esta ronda y se escogen otros participantes distintos.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Por medio del juego se hace confrontación de lo aprendido sobre el video tutorial acerca de los elementos que componen un cuento policial		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Para documentar la información, se hace registro escrito		

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)		
1. Momento No. 3	Socialización del propósito de la actividad: presentación impresa del texto y lectura inicial	
2. Sesión (clase)	2 sesiones	
3 Fecha en la que se implementará	Agosto 26 y 27 de 2019	
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Realizar inferencias de acuerdo a la portada del texto Lectura inicial en voz alta de los tres primeros títulos, formulando hipótesis de los mismos Título uno: <i>Un cuerpo amarillo flota en la batea, dos: ¿Cómo llegó Humberto a la batea? Tres: Humberto no es bien recibido</i>	
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...
	Componente 1. Presentación del cuento: <i>El Misterio del pollo en la batea</i>	Se espera que los estudiantes escuchen el propósito de la actividad a desarrollarse y sigan las pautas orientadas por la profesora para la organización. Forman grupos de estudiantes, observan la portada del libro en una diapositiva y de igual manera de forma tangible se va rotando el texto que tiene cada subgrupo. Hacen comentarios de lo que observan, preguntas y respuestas a guías inferenciales que los aproximen al contenido que pueden encontrar en el texto. Para hacer memoria de las actividades los
		estudiantes registran información pertinente en la ficha que irán archivando.
	Componente 2 Lectura inicial en voz alta e hipótesis de los títulos: <i>Un cuerpo amarillo flota en la batea,</i>	Los estudiantes se familiarizan con el contenido del texto, y en voz alta se dialoga por los tres primeros títulos, luego de escuchar a los compañeros, cada estudiante registra en la rejilla la información solicitada de cada título, esperando que realicen hipótesis de acuerdo a la información de los mismos.
		la ficha de la pregunta en el tablero y se va dando un puntaje por respuesta acertada. Tipo I: ¿Que entienden por la palabra misterio en el título? Por qué creen que es de colores oscuros la portada? ¿Qué significará la palabra batea? Tipo II: ¿Qué relación tendrán los personajes del recuadro blanco? ¿Qué creen que es lo que tienen en las manos las personas del recuadro blanco? Por qué creen que el personaje de la lupa este vestido así? Por qué crees que tiene una lupa? Tipo III: ¿qué creen que sucederá en la historia? A quien representará la sombra? Tipo IV: la sombra en la parte central, ¿qué hace? En que lugar creen que se encuentra la sombra? Tipo V: ¿qué relación tiene el vestido con la mirada del personaje de la lupa? A quien cree que representa? Donde han visto ese tipo de personaje?
		La maestra da indicaciones a los estudiantes de ubicar el contenido del texto, lee en voz alta el primer título y hace preguntas de aproximación, "Un cuerpo amarillo flota en la batea" ¿a] cuerpo de quien se referirá?, concede para que un estudiante lea en voz alta el título dos, "¿Cómo llegó Humberto a la casa?" se pregunta
	<i>¿Cómo llegó Humberto a la batea?., Humberto no es bien recibido</i>	Con esta actividad los estudiantes se están preparando antes de la lectura, donde pueden hacer predicciones y a medida que se va realizando la lectura pueden confrontar la validez. Seleccionan las palabras que desconocan para consultarlas en el diccionario
		quién será Humberto? Otro estudiante lee en voz alta el tercer título "Humberto no es bien recibido" dónde llegaría Humberto? Terminado el antes de la lectura, se les entrega a cada estudiante la rejilla para que registren el título, lo que les sugiere y la hipótesis, lo que creen que sucederá en ellos. Finalmente se da inicio a la lectura compartida y en voz alta de los títulos, desarrollando la lectura por los estudiantes. Se solicita a los estudiantes que en la guía de predicciones escriban de qué tratará los siguientes títulos: -"Sospechosas" y "Sospechosas uno: mi prima" de que creen que tratarán
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Por medio del juego (tingo tango) se hace confrontación de lo aprendido sobre el video tutorial acerca de los elementos que componen un cuento policial.	
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Para documentar la información, se hace registro escrito	

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 4	Desarrollo de la estrategia de comprensión durante la lectura		
2. Sesión (clase)	1 sesión		
3 Fecha en la que se implementará	Agosto 27 de 2019		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	-Lectura en plenaria del texto <i>El Misterio del pollo en la batea</i> Títulos: <i>Sospechosos, Sospechosa uno: mi prima</i> -Archivo de las lecturas Avanzar en la construcción de preguntas de acuerdo al tipo I,II de inferencias		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Lectura en plenaria: Títulos: : <i>Sospechosos, Sospechosa uno: mi prima</i>	Se espera que los estudiantes a medida que se avanza en la lectura puedan comprobar las hipótesis previamente planteadas por cada uno. Van leyendo de acuerdo al orden que va planteando la maestra, van analizando que tan acertada fueron las hipótesis que se plantearon con anterioridad.	La maestra explica el objetivo de la lectura que consiste en leer con atención para obtener comprensión lectora inferencial. Explica el proceso de lectura compartida, donde ella indica y luego dice el nombre del estudiante que debe seguir la lectura y así sucesivamente hasta dar la oportunidad a todos los estudiantes. La maestra en el avance de la lectura, va haciendo preguntas, han podido comprobar alguna de las hipótesis que se habían planteado?

	Componente 2 Avanzar en la construcción de preguntas de acuerdo al tipo de inferencias	Se espera que los estudiantes respondan a preguntas inferenciales tipo I, II,III y V de acuerdo a lo leído de los capítulos. Escriben en la rejilla de hipótesis los títulos para la próxima sesión.	La maestra muestra la imagen de los sospechosos para realizar preguntas inferenciales: <ul style="list-style-type: none"> - Tipo I: que indican las imágenes en la parte superior de los capítulos? - Tipo II: Qué relación hay entre el actuar del niño y la profesión de la mamá? - Tipo III: Quien de estos sospechosos crees que pudo haber cometido el hecho? - El papá de <u>Miluska</u> de quién es hermano? TIPO III - Por qué crees que <u>Miluska</u> actuó así en el parque? TIPO III - Que nombre le darian al actuar de <u>Miluska</u>? TIPO V - Por qué sospechaba de la prima? TIPO I - Que relación tiene el apodo "demonio" con <u>Miluska</u> TIPO II
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Por medio de la rejilla de hipótesis van corroborando el acierto o desacierto de lo que predican, de igual manera las respuestas al tipo de inferencias pueden evidenciar la evaluación al proceso de comprensión inferencial		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Para documentar la información, se hace registro escrito y se tiene en cuenta lo que van realizando los estudiantes en la rejilla		

<i>Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)</i>			
1. Momento No. 5	Continuación estrategia de comprensión durante la lectura		
2. Sesión (clase)	1 sesión		
3 Fecha en la que se implementará	Septiembre 2 de 2019		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	<p>Se continúa lectura compartida en grupos de trabajo <i>Título: Sospechosa dos Lutgarda</i> y lectura guiada por la maestra: <i>Título: Sospechoso tres, mi padre</i></p> <p>Continuar generando movilizaciones en los proceso de comprensión de lectura inferencial, aplicando preguntas de acuerdo a la tipología de inferencia</p>		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	<p>Componentes o actividades de los momentos de la SD</p> <p>Componente 1. Lectura compartida en grupos de trabajo <i>Título: Sospechosa dos Lutgarda</i></p>	<p>Lo que se espera de los niños...</p> <p>Los estudiantes organizados en grupos de cinco, se enumeran y de acuerdo a ese orden realizan la lectura en voz alta compartiéndoles a los demás integrantes del grupo hasta donde encuentren un punto aparte, y debe continuar el siguiente estudiante hasta terminar. Posteriormente dialogan sobre lo leído y analizan que tan acertada fue la hipótesis de</p>	<p>Consignas del docente...Posibles intervenciones</p> <p>La maestra invita a los estudiantes a la conformación de los grupos y el objetivo de la actividad que consiste en aplicar lectura en voz alta compartida a los compañeros. Al finalizar la maestra da tiempo para que cada grupo dialogue y comenten sobre las hipótesis y haga registro escrito en la rejilla.</p>
		<p>cada uno, lo registran en la rejilla</p> <p>Se espera que vayan confrontando las hipótesis que habían planteado y que comprendan lo leído. Seleccionan vocabulario desconocido para consultarlo en el diccionario</p>	<p>A qué se refiere Rafael cuando dice que <i>Lutgarda</i> le había enseñado? Que lleva a pensar a Rafael Que <i>Lutgarda</i> sabía que le había pasado a Humberto? Por qué Rafael sospechaba de <i>Lutgarda</i>? Que entiendes por la palabra <i>inexperiencia</i>? Tipo I Cuántos años tiene <i>Lutgarda</i>? Tipo I</p>
	<p>Componente 2 lectura guiada por la maestra: <i>Título: Sospechoso tres, mi padre</i></p>	<p>Los estudiantes están atentos a la lectura realizada por la maestra, y siguen las instrucciones para la aplicación de actividad de comprensión. De acuerdo a los títulos finales elabora hipótesis de lo que crees que sucederá</p>	<p>La maestra realiza la lectura en voz alta del título <i>Sospechoso tres, mi padre</i> y los estudiantes deben seguir la lectura en silencio. Pregunta que palabras de las leídas desconocen y los invita a usar el diccionario. Se orienta la actividad grupal de comprensión, que consiste en sacar una ficha que tiene una pregunta y deben contestar para obtener un punto: -Por que el niño sospechaba del papá? TIPO I -Qué motivos tenía Rafael para pensar que el papá tuvo que ver con lo sucedido a Humberto? TIPO I - Qué profesión ejercía el papá de Rafael? TIPO V - Cual de los sospechosos hasta el momento crees tú que sea el culpable? Por qué? TIPO III Escribe en la rejilla</p>

6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Las preguntas planteadas durante la lectura y el registro de comprobación de hipótesis en la rejilla
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Para documentar la información, se hace registro fotográfico de la actividad planteada

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)			
1. Momento No. 6	Estrategia de comprensión durante y después de la lectura		
2. Sesión (clase)	2 sesiones		
3 Fecha en la que se implementará	Septiembre 3 ,4 de 2019		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	Se da lectura en voz alta y compartida de los últimos títulos del texto, <i>La cena, La abuela</i> -Continuar generando movilizaciones en los proceso de comprensión de lectura inferencial, aplicando preguntas de acuerdo al tipo I, II, III de inferencia -Juego el dado preguntón -Recapitulación oral del texto leído (después de la lectura)		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Se da lectura en voz alta y compartida de los últimos títulos del texto, <i>La cena, La abuela</i>	Los estudiantes organizados por grupos y antes de las lecturas de los capítulos finales, observan las ilustraciones para anticiparse a lo que ocurrirá, al igual que contestarán preguntas que la maestra va realizando sobre ellas. Después de las intervenciones y respuestas a las preguntas de la maestra, realizan lectura en voz alta y compartida, de acuerdo al turno	La maestra muestra las ilustraciones de los capítulos finales y va realizando preguntas de anticipación al final: En la ilustración No. 1 pg. 41 que observas? TIPO I Quién falta en la mesa? TIPO I Quién habla al comienzo del título: la cena? TIPO III
		correspondiente y se van confrontando las hipótesis previas.	Que estará pensando Rafael? TIPO II Quien crees tú que es el causante del delito? TIPO III Ilustración No. 2 pg.56-57 Qué observas? TIPO I Qué relación tendrá la imagen del maíz más grande que el pollo? TIPO II Que le pasaría realmente al pollo? TIPO III Qué papel desempeña Rafael durante la cena? TIPO II Qué papel juega la abuela en el título? la abuela? TIPO II La abuela, de quien es la mamá? TIPO II Dónde murió Humberto? TIPO I Cómo murió Humberto? TIPO II Se aplica lectura en voz alta y compartida orientada por turnos por la maestra.
	Componente 2 <i>Juego el dado preguntón</i>	Los estudiantes por grupos realizan un juego con el dado preguntón, donde se enumeran, escriben dos preguntas del cuento leído para que en el desarrollo del juego cuando le salga en el dado <i>me pregunto</i> , escojan a cuál de los integrantes le hará la pregunta y debe de contestarla. En adelante cada estudiante tiene la oportunidad de lanzar el dado y contestar.	La maestra orienta el trabajo grupal, explicando el desarrollo, primero solicita que en cada grupo se enumeren de acuerdo a la cantidad de integrantes, que en una hoja cada integrante escriba dos preguntas sobre el cuento, las cuales las emplearán cuando en el dado salga <i>me pregunto</i> , deben elegir que compañero del grupo debe responderle la pregunta. La maestra les entrega el dado a cada grupo e inician la actividad

	Componente 3 -Recapitulación oral del texto leído (después de la lectura)	Por grupos se entregan las imágenes de los títulos para que los estudiantes reconstruyan la historia leída. Se socializan los ejercicios para escuchar y complementar si les faltaba algún dato. Se retoma la rejilla del inicio en el momento de predicción de acuerdo a la portada del texto y se confronta que tan acertada fueron las hipótesis de cada uno.	La maestra orienta el trabajo grupal, planteando el objetivo de reconstruir la historia de forma grupal y elaborar un resumen de la historia. (anexo imagen del dado preguntón) Entrega por grupos las ilustraciones que aparecían en el cuento, deben organizarlas, y elaborar un resumen de la historia.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	Las preguntas planteadas durante la lectura y el registro de comprobación de hipótesis en la rejilla		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Para documentar la información, se hace registro fotográfico de la actividad planteada		

Instrumento 1. Planeación de los momentos de la SD (Es indispensable diligenciar este instrumento antes de implementar)

1. Momento No. 7	Socialización del propósito de la evaluación de la secuencia didáctica		
2. Sesión (clase)	1 sesión		
3 Fecha en la que se implementará	Septiembre 4 de 2019		
4. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	- Reflexiones sobre la actividad desarrollada: fortalezas y dificultades -Socialización del propósito de la prueba pos test. Explicación de los componentes del pos test y de la hoja de respuestas.		
5. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los niños...	Consignas del docente...Posibles intervenciones
	Componente 1. Reflexiones sobre la actividad desarrollada: fortalezas y dificultades	Se espera que los estudiantes autoevalúen su proceso de lectura y de comprensión, de igual manera la participación y seguimiento de indicaciones realizada por la maestra. Para complementar el análisis de las actividades de la SD participan de forma grupal en el juego del dado preguntón.	La maestra plantea la importancia de autoevaluar el proceso y la participación de la SD durante las sesiones que se llevaron a cabo, se escucha los comentarios y se hace una rejilla de fortalezas y debilidades para registrar datos de los estudiantes. Se orienta el cierre de la evaluación de la SD con el juego del dado preguntón donde un integrante del grupo lanza el dado e indican que grupo quieren que conteste, y así hasta que todos los grupos puedan dar sus opiniones.

	Componente 2 Socialización del propósito de la prueba pos test. Explicación de los componentes del pos test y de la hoja de respuestas	Los estudiantes realizan el post test, teniendo en cuenta las indicaciones de la maestra.	La maestra explica las instrucciones y el propósito de la actividad, la cual consiste en validar las movilizaciones de comprensión lectora de acuerdo a las tipologías inferenciales planteadas por Ripoll.
6. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	El mecanismo de evaluación lo dará las respuestas y análisis de las fortalezas y debilidades de la SD, al igual que los resultados del post test		
7. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización	Análisis de los resultados de acuerdo a la tipología de inferencias planteadas por Ripoll, corroborando el inicio con el pre test y el post test		

