



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

**PROPUESTA PEDAGÓGICO DIDÁCTICA PARA POTENCIAR LA INFERENCIA EN
LA COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE PRIMER GRADO DEL CENTRO
EDUCATIVO RURAL MEDIA LUNA SECCIÓN EL PLACER CORREGIMIENTO DE
SANTA ELENA**

DIANA MARCELA SUÁREZ MÚNERA

NATHALIA YEPES GÓMEZ

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

NÚCLEO DE LECTURA Y ESCRITURA

2017 - 1

**PROPUESTA PEDAGÓGICO DIDÁCTICA PARA POTENCIAR LA INFERENCIA EN
LA COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE PRIMER GRADO DEL CENTRO
EDUCATIVO RURAL MEDIA LUNA SECCIÓN EL PLACER CORREGIMIENTO DE
SANTA ELENA**

Proyecto de grado presentado como requisito para obtener el título de

Licenciados en Educación Especial

ASESORA: OLIVA HERRERA CANO

DIANA MARCELA SUÁREZ MÚNERA

NATHALIA YEPES GÓMEZ

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

NÚCLEO DE LECTURA Y ESCITURA

2017 - 1

Contenido

INTRODUCCIÓN	5
1. JUSTIFICACIÓN	6
2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	8
3. ANTECEDENTES	14
4. OBJETIVOS	19
4.1. General:	19
4.2. Específicos:	20
5. MARCO DE REFERENCIA CONCEPTUAL	20
5.1. Una aproximación al concepto de inferencia	20
5.2. La inferencia en la comprensión lectora	24
5.3. Dificultades en la lectura: desde la inferencia.	27
5.4. Clasificación de la inferencia	28
5.5. La inferencia y la imagen	32
6. MARCO METODOLÓGICO	34
6.1. Diseño metodológico	34
6.2. Contexto	37
6.3. Población y muestra	40
6.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de la información	47
6.4.1. Observación participante	47
6.4.2. Fichas de contenido	48
6.4.3. Entrevista Experta	49
6.4.4. Actividad Exploratoria	50
6.4.5. Formato de Planeación	52
6.4.6. Entrevista Semiestructurada	53
7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	55
7.1. Cotejo de datos	55
7.2. Proceso seguido para la elaboración de la propuesta	62
7.3. Descripción de cambios entre diseño inicial de la propuesta y versión definitiva	64
8. PROPUESTA PEDAGÓGICO DIDÁCTICA	65



9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	91
BIBLIOGRAFÍA	95
ANEXOS	106
Anexo A. Entrevista a experta.	106
Anexo B. Actividades exploratorias	113
Anexo C. Entrevistas semiestructuradas	131
Anexo D. Propuesta Inicial	139



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

INTRODUCCIÓN

En Colombia en la actualidad, uno de los aspectos más importantes que conciernen al campo educativo, es el interés por contribuir a la mejora de los procesos de comprensión lectora de los estudiantes debido a las dificultades que se presentan en esta, las cuales se pueden evidenciar a través de los bajos resultados obtenidos en las pruebas nacionales e internacionales que evalúan las competencias de los estudiantes en el ámbito del lenguaje.

Esta situación no es ajena al Centro Educativo Rural (CER) Media Luna sede El Placer del corregimiento de Santa Elena, Antioquia, por ello un grupo de estudiantes de la Universidad de Antioquia, junto con una maestra de dicha institución, decidieron interesarse en los procesos de inferencia en la comprensión lectora que realizan los estudiantes del grado primero del CER.

El objetivo principal de este proceso investigativo fue diseñar una propuesta pedagógico didáctica, basada en talleres educativos, en los cuales se tuvieron en cuenta las necesidades de los estudiantes. Estos talleres se realizaron junto con la colaboración activa y participativa de los docentes y su contenido está pensado en potenciar la inferencia en los procesos de comprensión lectora de los niños de primer grado del CER. Para dar cumplimiento a este objetivo, se realizó una observación participante a través de la realización de actividades exploratorias que permitieron determinar las capacidades y dificultades que presentaban los estudiantes en el proceso cognitivo de la inferencia para la comprensión lectora.

Para dar cuenta de todo el proceso realizado en esta investigación, se organizó este documento en cuatro grandes apartados:

- 1- Fundamentación teórica
- 2- Diseño metodológico
- 3- Análisis e interpretación de la información
- 4- Presentación de la propuesta pedagógica didáctica basada en talleres educativos.

1. JUSTIFICACIÓN

Es de gran preocupación a nivel nacional por parte de los diferentes actores educativos, los bajos niveles académicos que tienen los estudiantes de básica primaria y que persiste aún en los niveles superiores. Las causas de dichos problemas se pueden referir a diferentes factores biológicos, sociales, económicos y psicológicos. Sin embargo, otras de las causas presentadas en los alumnos se refieren a las dificultades que tienen estos en el proceso de comprensión lectora, que llevan, en muchas ocasiones, al fracaso escolar.

La lectura tiene una gran importancia no solo en la escuela sino en el diario vivir de las personas, debido a que es utilizada para realizar actividades como leer, aprender y comunicarse; teniendo en cuenta la trascendencia que tiene la lectura y los bajos niveles encontrados en los

estudiantes relacionados con este proceso lector, es indispensable pensar en la necesidad inminente de afrontar esta problemática, por ello se considera necesario realizar aportes significativos para la enseñanza y aprendizaje de la misma.

Por consiguiente surge la idea de potenciar procesos de inferencia desde los grados iniciales de educación formal, en el contexto educativos rural. Se opta trabajar desde la inferencia ya que esta permite que el lector vaya un paso más allá de lo que dice el texto, que pueda sacar conclusiones, incluso pueda llegar a ser crítico y reflexivo con el texto y que no se centre solo en el nivel literal. Se considera que este proceso inferencial puede ser potenciado desde los primeros grados de escolaridad si se hace uso de estrategias efectivas y recursos adecuados que propicien su desarrollo. En muchas ocasiones, en el contexto rural se destinan menos recursos y hay pocas iniciativas capaces de dinamizar la vida de la escuela. Integrarse y participar activamente en las actividades de la comunidad rural permite conocerlos y aportar positivamente a sus necesidades.

Por lo anterior y debido al poco acercamiento que tienen los estudiantes de educación especial en contextos de educación formal rural y en prácticas de lectura, se opta por generar un espacio de reflexión que permita vislumbrar los procesos inferenciales en los estudiantes de grado primero del centro educativo rural Media Luna sede El Placer. Inicialmente se pretende realizar un diagnóstico sobre los procesos inferenciales en la comprensión lectora usadas por los estudiantes del grado primero para luego proponer junto con los docentes del centro educativo rural Media Luna una propuesta pedagógico didáctica diseñada a partir de talleres educativos que permitan fortalecer dichos procesos, estos talleres se realizan basados en las necesidades

actuales de los estudiantes, con miras a la formación de niños con autonomía lectora para potenciar mejores procesos de comprensión y de aprendizaje.

Esta investigación busca mostrar cómo y de qué forma se aplica el razonamiento inferencial como estrategia de comprensión lectora frente a un texto con niños de grado primero. Se considera que el buen o mal proceso inferencial interfiere en la calidad académica en tanto que beneficia o dificulta la posibilidad de que el estudiante aprenda leyendo. Se espera que la propuesta formulada aporte a satisfacer las necesidades lectoras de los niños y a las metodologías utilizadas por los docentes con miras a mejorar los procesos de comprensión y eficiencia lectora.

2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

La lectura es un recurso que se adquiere a lo largo de la vida en los diferentes entornos que rodean al sujeto y que le permiten enfrentarse a las diferentes demandas de su contexto, por lo tanto puede ser considerada como un recurso comunicativo indispensable para el desarrollo personal en todas las áreas de la vida. Solé (1996) afirma que

1 8 0 3

La lectura no sólo sirve para adquirir nuevos conocimientos; para muchos leer es un medio de evasión, de disfrute, un instrumento que nos permite compartir experiencias y mundos ajenos al nuestro,

cuya repercusión trasciende en mucho lo cognitivo para llegar a emocionarnos, apasionarnos y para llegar a transportarnos a otras realidades y a la ficción.” (p.1).

Esta afirmación permite definir la lectura como un recurso de utilidad para la vida, fundamental para el desarrollo de todas las dimensiones del individuo.

De acuerdo con lo anterior es importante entonces que los niños desde edades muy tempranas se acerquen a este recurso comunicativo como una vía de acceso al conocimiento, de asignación de significado a las diferentes realidades y de construcciones críticas frente a diversas situaciones en las cuales interactúa.

Comprendiendo la importancia de la lectura en la vida de cada individuo, es necesario entender el posible origen de los problemas de comprensión lectora en los diferentes grados escolares, inicialmente se puede decir que es necesario cambiar la concepción de enseñanza de la lectura, comprendiendo como dice Ferreiro (1995) que “leer no es descifrar; escribir no es copiar” (p. 344), es decir que aprender a leer no es un simple acto de decodificación de símbolos, no debe ser fundado en un proceso memorístico y repetitivo. Sin embargo en ocasiones pareciera que la escuela tuviera el objetivo de simplemente enseñar a decodificar, obviando los procesos cognitivos que están inmersos en la lectura.

De acuerdo con lo anterior, en la enseñanza de la lectura intervienen procesos cognitivos que permiten el reconocimiento literal, la evaluación de la realidad, la reflexión basada en los conocimientos previos y la postura crítica frente a textos, imágenes y situaciones de la vida. Por ello cabe preguntarse sobre este aspecto: ¿se desarrollan estos aspectos dentro del proceso de la enseñanza de la lectura? ¿Los docentes los potencian en las actividades de lectura que realizan? La lectura como práctica social no sólo debe ser una actividad de comprensión de la información de los materiales de cada curso, sino también una toma de postura respecto a lo leído y el descubrimiento del punto de vista o los valores subyacentes que hay tras las líneas.

Dentro de los procesos cognitivos que se desarrollan en la lectura se encuentra la memoria, la atención y la comprensión asociados principalmente a una operación del pensamiento llamada inferencia, para León (2003), se trata de una facultad cognitiva universal y sofisticada, como requisito y medida de la mayor o menor comprensión en cualquier situación de comunicación: “Hoy se asume que cualquier proceso de comprensión del discurso conlleva un fuerte componente inferencial presente tanto en el dominio local del procesamiento de oraciones como en el más global o situacional en el que sitúa el discurso.” (p. 31)

La inferencia entonces, como operación del pensamiento, debe ser activada en la enseñanza de la lectura para lograr alcanzar una comprensión del texto de manera global. Sin embargo los esfuerzos en la enseñanza de la lectura inicial se centran específicamente en lograr que el estudiante alcance a comprender lo que el autor quiere decir a través del texto, estrategias como resúmenes, rescatar las ideas principales o hacer una representación artística (canción, obra

de teatro, trova, etc.) son ejemplos de la trascendencia que se le da a la comprensión literal del texto sin tomar otras posturas que le permitan conversar con el texto.

Una muestra del énfasis de la literalidad en la enseñanza de la lectura, son los resultados de las pruebas de Estado, en un estudio reciente Duque, Vera. (2010) concluyó que:

En general, en las pruebas que se han aplicado para valorar la comprensión textual en el área de lenguaje en Colombia en preescolar, primaria y bachillerato, se encuentra que los estudiantes saben leer en el nivel literal, pero siguen mostrando dificultades para leer de modo inferencial y para establecer convergencias semánticas entre distintos textos -lectura crítica e intertextual. (p. 21)

Lo anterior demuestra que no se ha logrado activar de manera eficaz en las aulas los procesos inferenciales que permiten la comprensión lectora, la producción de sentido de un texto.

El estudio internacional de competencia lectora PIRLS, realizado en el 2011 con estudiantes de 4to y 6to de 49 países se evidenció la situación de Colombia, quedando entre los 10 con menor puntaje. Según el informe elaborado por el ICFES “Colombia en PIRLS 2011, síntesis de resultados” el 62% de los estudiantes presentan un bajo nivel de comprensión lectora o no alcanzan las competencias mínimas de lectura, su rendimiento no va más allá de lo literal, lo explícito dentro del texto.

A nivel nacional los resultados de la prueba oficial del Estado SABER, cuya última aplicación se dio en el año 2016 a estudiantes de 3° 5° y 9° para medir sus competencias en el área de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y competencias Ciudadanas, revelan bajos puntajes en comprensión de textos.

Sin embargo frente a esta situación de comprensión lectora en el país, se están realizando algunas estrategias como por ejemplo el Plan Nacional de Lectura y Escritura - PNLE, del Ministerio de Educación Nacional - MEN, "Leer Es Mi Cuento", el cual busca que los ciudadanos Colombianos integren la lectura a su vida cotidiana y de esta manera puedan enfrentarse de manera adecuada a las exigencias de la sociedad actual (MEN 2013). También se encuentra dentro de estas estrategias las apuestas que realizan las diferentes bibliotecas públicas de Colombia. En un estudio titulado "Acercamiento al estado actual de la promoción de la lectura en la biblioteca pública en Colombia" realizado por el equipo de Investigación en Biblioteca Pública y Lectura, del Grupo de Investigación en Biblioteca Pública – GIBP- de la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquia, entre otros aspectos, llama la atención las respuestas de las bibliotecas públicas encuestadas, donde estas de manera general apuntan al reconocimiento de la promoción de la lectura como elemento central integrado a la planeación estratégica que se ha trazado la institución bibliotecaria.

Aunque lo anterior demuestra que se ha venido trabajando para fortalecer los procesos lectores de los estudiantes y de la sociedad en general, en Colombia la estadística relacionada

con los resultados de las evaluaciones realizadas a estudiantes de educación básica en comprensión lectora, señalan bajos rendimientos.

Todo lo anterior sustenta porque la inferencia se convierte en una operación del pensamiento para que los estudiantes y lectores en general asuman un rol activo en la construcción del conocimiento por medio de la autorregulación en la lectura. El sentido de un texto no está explícito por el autor, es el lector desde sus conocimientos previos, su contexto, su capacidad crítica y de inferencia que alcanza a darle el significado (Escudero 2010). La inferencia entonces, es tomada como una estrategia de mejoramiento de la comprensión de textos y como un elemento permanente necesario en toda la etapa de formación de un sujeto. El desarrollo de estrategias para una buena comprensión deberá estar orientado a la formación de estudiantes sujetos críticos, capaces de ir más allá y actuar proactivamente en su contexto.

De acuerdo con los referentes citados, surge la necesidad de diseñar una propuesta pedagógica didáctica, basada en talleres educativos que promuevan la activación de procesos inferenciales para lograr una adecuada comprensión de lectora, en el Centro Educativo Rural Media Luna Sección El Placer.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo diseñar una propuesta pedagógica didáctica basada en talleres educativos para activar los procesos inferenciales en la lectura de los niños de primer grado del Centro Educativo Rural Media Luna Sección El Placer?

3. ANTECEDENTES

Con el fin de documentarse acerca de las investigaciones realizadas sobre la inferencia en los primeros grados del proceso educativo, se inició una búsqueda bibliográfica que se compendia a continuación.

Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial.

Esta investigación escrita por Claudia Patricia Duque Aristizábal de la Universidad del Tolima y Miralba Correa Restrepo de la Universidad del Valle, Cali, (2010) se enmarca en la psicología evolutiva de corte cultural. Las investigadoras, con una muestra de 44 niños repartidos en cuatro grupos de preescolar del grado transición de dos instituciones educativas diferentes, realizan la exploración de “las relaciones entre las características de las interacciones establecidas para propiciar la interacción de un texto narrativo y las inferencias que los niños hacen sobre él.”

Entre varias de las afirmaciones que las sustentan se encuentran estas “las primeras experiencias de los niños con la lectura son fundamentales en la forma como ellos la asumen

posteriormente.” (Correa y Duque, 2012 citan a Bobbitt, 2001; Bravo, Villalón & Orellana, 2004, 2006; Duque, 2006; Duque, Vera & Hernández, 2010; Saracho, 2002; Stahl & Yaden, 2004; Teberosky & Tolchinsky, 1998) y agregan que los niños a edades muy tempranas tienen la posibilidad de elaborar inferencias, citando a Duque y Vera (2010). Estas dos afirmaciones mencionadas por Correa y Duque, dan una base al proyecto porque visibilizan la necesidad de adelantar estrategias de lectura que ayuden a potenciar en edades tempranas el proceso cognitivo de la inferencia y contribuyan a asumir la lectura como una herramienta para la vida.

El estudio concluye que las maestras que propician más interacciones cognitivas, logran mayores resultados en la inferencia en sus estudiantes, pero que las maestras que proponen menos interacciones y se van más a lo explícito no logran un significativo ejercicio de inferencias. Es decir que el actuar del maestro se hace vital dentro de los procesos de lectura en la elaboración de inferencias y que se pueden desarrollar procesos cognitivos inferenciales en edades tempranas si el docente está dispuesto a modificar sus prácticas de aula para promover la lectura comprensiva.

Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar.

En esta investigación, enmarcada en la psicología evolutiva, cognitiva y cultural, las autoras Claudia Patricia Duque y Ángela Victoria Vera, (2012) realizaron un estudio exploratorio con 96 niños de seis grupos de transición en Ibagué, con el fin de tipificar las inferencias que elaboraban a partir de un texto narrativo. Parten de este tipo de texto porque tienen una concepción de lectura desde tres grandes aproximaciones citando a Dubois (1987):

decodificación, proceso interactivo y proceso transaccional. Desde la decodificación hablan del lector como imitador, desde el proceso interactivo se habla de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje, y desde el proceso transaccional la lectura es un suceso particular en el tiempo que reúne un lector y texto particulares en circunstancias también particulares (Duque, Vera 2010). Toman entonces para la investigación un cuento en específico para trabajar durante tres sesiones y se evalúa por medio de un cuestionario y de un análisis de contenido para procesar los datos.

Los autores citan el documento de los estándares curriculares del MEN donde se especifica que los estudiantes de transición en el área de lengua castellana deben comprender los textos que les narran y relacionarlos con su entorno (AMB & SE, 2004, MEN, 1998). Este objetivo, que se debe tener en cuenta a la hora de planear actividades y establecer estrategias para la enseñanza de la lectura, es un punto de partida para que el maestro se vea en la necesidad de comprender el concepto de inferencia y las diferentes clasificaciones que esta posee.

Uno de los argumentos que sustenta este proyecto son los bajos resultados en las pruebas nacionales en la competencia lectora, en esta investigación se habla de la misma problemática, Duque y Vera (2010), citando a Rodríguez (2006), mencionan que los estudiantes de preescolar, primaria y bachillerato “saben leer en el nivel literal, pero siguen mostrando dificultades para leer de manera inferencial y para establecer convergencias semánticas entre distintos textos — lectura crítica e intertextual—” (p. 30).

Los autores en los resultados de la investigación encontraron varios tipos de inferencia. Inicialmente mencionan que el tipo de inferencia más utilizada es la referencial, es decir, aquella que se relaciona con sus conocimientos previos, sin embargo entre el estudio también apareció la inferencia instrumental, predictiva y la de reacción emocional. Los autores mencionan que los tipos de inferencia que realizan con menor frecuencia son la temática y la causal. A pesar de que se encontraron algunos tipos de inferencia en los procesos de lectura de los niños, la investigación develó que la comprensión inferencial en los 96 niños de transición es pobre.

Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de tres a seis años.

Las autoras de esta investigación, Lina Gil Chavez y Rita Flórez, (2011) buscan describir las habilidades de pensamiento inferencial y las habilidades de comprensión lectora en niños de preescolar. Se realizó con una muestra de 120 niños de tres a seis años, que se dividieron en dos grupos para cada habilidad, se tuvo en cuenta la edad, el estrato socioeconómico y el género.

Entre las definiciones que se retomaron de pensamiento inferencial citaron a McNamara (2004) quien dice que la inferencia es la “capacidad para identificar los mensajes implícitos en el discurso o en un evento”. Esta definición ayuda a complementar el concepto de inferencia más allá de un texto escrito, donde las situaciones de la vida real, los eventos, discursos o imágenes también pueden ser inferidos y en especial por los niños quienes apenas están accediendo al sistema escrito.

Para el desarrollo de esta investigación se utilizó un texto narrativo, los autores se basaron en Graesser, Singer & Trabasso (1994), quienes realizaron una clasificación de las inferencias en relación con los textos narrativos.

La categorización que realizan estos tres autores es según la ubicación en el texto y la función que cumplen dentro de la comprensión de una escena.

Las tres categorías que incluyen son:

- Las inferencias locales o cohesivas: conectan información y sucede durante el procesamiento.
- Las inferencias globales y coherentes: Consisten en agrupar datos en paquetes informativos que se contienen en temas. Se dan en la conexión de datos locales del texto y datos informativos en la memoria.
- Las inferencias complementarias, citando a Marmolejo & Jiménez, 2006.

El resultado de la investigación arrojó que de acuerdo a las edades y al estrato socioeconómico se encuentran diferencias en las dos habilidades. Además, un dato muy importante, la fuerte relación que existe entre el pensamiento inferencial y la comprensión lectora.

Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso. Un análisis para su estudio e investigación.

En este trabajo, realizado por José Antonio León, (2011), se hace un análisis de algunas teorías sobre la inferencia y los sistemas de clasificación que presentan algunos autores, en relación con algunas problemáticas que se presentan por las no siempre coincidentes posiciones teóricas o metodológicas que buscan estudiarla. La investigación se aborda desde una perspectiva multidisciplinar, entre las cuales se encuentran la psicología cognitiva, la inteligencia artificial, la lingüística, la psicolingüística, psicología educativa y la sociología.

Se menciona que la inferencia tiene relación con la cognición humana y que para lograrse se necesitan dos requisitos indispensables, los conocimientos previos del sujeto y los conocimientos compartidos entre el sujeto y el autor del texto. Los autores concluyen que la idea de Bruner de considerar la mente como una “máquina de inferencias” se mantiene aún y que se amplía un poco más dándole relevancia a las inferencias elaboradas desde el conocimiento del sujeto.

4. OBJETIVOS

4.1.General:

Diseñar una propuesta pedagógico didáctica basada en talleres educativos, a través del trabajo colaborativo con los docentes para potenciar la inferencia en los procesos de

comprensión lectora de los niños de primer grado del Centro Educativo Rural Media Luna
Sección El Placer.

4.2.Específicos:

- Recopilar información sobre los procesos inferenciales de los estudiantes del grado primero del CER Media Luna sección el placer, por medio de diferentes herramientas de recolección de datos
- Interpretar y analizar la información recolectada con respecto a la inferencia en la comprensión lectora
- Fundamentar una propuesta pedagógico didáctica que permita potenciar la inferencia en la comprensión lectora de los estudiantes

5. MARCO DE REFERENCIA CONCEPTUAL.

5.1. Una aproximación al concepto de inferencia

Es importante reconocer la importancia que tiene la lectura en las personas, leer va más allá de lo académico, trasciende al campo personal y social de las personas, por ello la lectura es y debe ser una prioridad tanto de cada persona como del sistema educativo.

Para que la lectura tenga significado en la vida de las personas, no se debe centrar solo en identificar letras, palabras o ideas literales sino que implica comprender la información implícita que aporta el texto. Al respecto Solé (1992) asume la lectura de la siguiente manera:

El proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas (p. 18).

En efecto, en el proceso lector se necesita de las habilidades de decodificación como también de las ideas y conocimientos previos que tiene el sujeto, al interactuar activamente en este proceso, la comprensión resulta y debería ser el fin principal de todo acto de lectura.

Diferentes autores han resaltado la importancia de la comprensión lectora y abordan tres niveles de lectura que se describirán más adelante: Lectura literal, Lectura inferencial y la Lectura Crítica. La lectura inferencial es el tema que nos convoca en este caso. Cassany, Luna & Sanz (2000) se refieren a la inferencia como: “la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión” (p. 218) en este sentido realizar inferencias en el proceso lector permite que el sujeto adquiera autonomía puesto que reconoce y comprende lo que el autor quiere expresar.

Similarmente, el concepto de inferencia que se encuentra en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) y por el cual se rigen todas las instituciones educativas en Colombia, es el siguiente: “la inferencia es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos. La inferencia permite hacer claro lo que aparece oscuro en el texto”. (p. 48). Es este sentido se puede considerar que la lectura inferencial es una lectura entre líneas, es ir más allá del texto, de la información superficial y literal que presenta el autor hasta llegar a comprender significativamente lo que en este se encuentra.

Del mismo modo, Parodi (2005), (citado por Cisneros, 2010) define la lectura inferencial como:

El conjunto de procesos mentales que -a partir de la información textual disponible y la correspondiente representación mental coherente elaborada por quien lee- un sujeto realiza para obtener un conocimiento nuevo no explicitado, toda vez que se enfrenta a la comprensión de un texto dado. (p.14).

En otros términos, cuando se infiere, el lector hace uso de estrategias cognitivas que permiten obtener nuevos conocimientos a partir de unos ya dados, lo cual se hace fundamental para otorgar sentidos al texto.

Bruner (1957) en su momento propuso lo anteriormente expuesto afirmando que la mente humana es una “máquina de inferencias” refiriéndose a la capacidad para activar el conocimiento

ya almacenado y con ello interpretar la nueva información que se presenta; esa generación de inferencias hace parte de un proceso cognitivo, donde convergen los conocimientos previos, conocimientos lingüísticos y situaciones particulares.

Es así como la inferencia en cuanto a proceso cognitivo hace referencia a un asunto natural del ser humano, ya se ha mencionado que los conocimientos previos que posee la persona, son una de las claves para realizar inferencias cuando se lee, cuando se cuenta con suficiente información en los esquemas o archivos cognitivos del cerebro, el sujeto es capaz de analizar con éxito grandes conjuntos de información (Moya, 2006). En consecuencia la capacidad para generar inferencias como operación mental, puede ser mejorada y modificada.

La inferencia permite a las personas complementar la información de un texto utilizando su conocimiento conceptual y lingüístico, esto hace a la inferencia un proceso de pensamiento complejo, ya que al no darse un dato explícito el lector debe ser capaz de llenar esos vacíos a través de saberes internos y externos, de esta forma la comprensión lectora tendrá en cuenta el desarrollo de inferencias como eventos antes, durante y después de cada lectura.

Para el objetivo de este trabajo se centró en describir la inferencia teniendo como referencia las precisiones anteriormente descritas, cada perspectiva permite vislumbrar la importancia que tiene la inferencia en el momento que un sujeto se enfrenta a un texto, desde este punto, el lector ya no solo se centra en la decodificación de signos, sino que tiene un papel más activo en el proceso de comprensión lectora, está en la capacidad de elaborar conclusiones, reconocer

detalles adicionales, deducir ideas principales no explícitas en el texto, predecir acontecimientos, entre otras acciones que permitirán ser sujetos activos y críticos con el texto.

5.2. La inferencia en la comprensión lectora

Leer de manera comprensiva, hace referencia a un proceso complejo que si se realiza de manera consciente permite generar sentido y significado al texto. Smith (1989) menciona que la comprensión de un texto:

Se obtiene cuando se responden las preguntas que uno plantea. Los fundamentos gemelos de la lectura tienen que ser capaces de formular preguntas específicas (hacer predicciones) en primera instancia, y saber cómo y dónde mirar en lo impreso para que al menos haya una oportunidad de obtener respuestas a esas preguntas. (p. 28)

En este sentido, en la lectura comprensiva indiscutiblemente, constantemente se deben estar formulando hipótesis y predicciones y es a través de estos que construimos la comprensión y logramos ser críticos y reflexivos con el texto.

Para lograr lo anteriormente planteado implica poner en fusión procesos cognitivos complejos, lo cual supone una comprensión del sentido literal de la información, la realización de inferencias y la capacidad crítica. Diferentes teorías de la comprensión lectora se han

orientado a la exploración, de estos tres tipos de lectura. Así Pérez (2003) describe estos tres niveles:

1. La lectura de tipo literal / Comprensión localizada del texto: En este tipo de lectura se explora la posibilidad de leer la superficie del texto, entendido esto como la realización de una comprensión local de sus componentes: el significado de un párrafo, de una oración, el significado de un término dentro de una oración, la identificación de sujetos, eventos u objetos, mencionados en el texto, el reconocimiento del significado de un gesto (en el caso del lenguaje de la imagen) o el reconocimiento del significado y función de signos como las comillas, o los signos de interrogación. (p.40)

En efecto la lectura literal consiste en obtener la información dada explícitamente en el texto. Este nivel permite captar lo que el texto dice en sus estructuras, en otras palabras, se trata de reproducir la información que el texto suministra, aún no existe la pregunta del ¿por qué? Ni el ¿para qué? Aunque es importante en la comprensión lectora, por si sola se convierte solo en un proceso mecánico, sin embargo se considera indispensable para poder acceder al universo de las inferencias y del nivel crítico.

2. La lectura de tipo inferencial / Comprensión global del texto: En este modo de lectura se explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras,

oraciones o párrafos. Este tipo de lectura supone una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de (y entre) las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones etcétera, para llegar a conclusiones a partir de la información del texto.

Aspectos como la coherencia y la cohesión son centrales en este tipo de lectura. (p. 41)

Este es un nivel que exige mayor aportación y participación del lector, es este quien debe concluir lo no explicitado por el autor, quien debe encontrar qué quiere decir el texto. Este nivel de lectura se basa en el nivel de lectura literal, es decir, se amplía el nivel de análisis del texto mediante la información que el mismo nos presenta. Se lleva a cabo una interpretación sustentada.

3. La lectura crítico-intertextual / Lectura global del texto: Este tipo de lectura explora la posibilidad del lector de tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición al respecto. Supone por tanto, la elaboración de un punto de vista. Para realizar una lectura crítica es necesario identificar las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos. También es necesario reconocer características del contexto que están implícitas en el contenido del mismo. Por otra parte, en este modo de lectura se indaga por la posibilidad del lector de establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros (p. 42).

Este nivel de lectura se considera de gran complejidad y alta productividad para el lector. Es en este punto donde el lector tiene la capacidad de emitir juicios sobre el texto leído, puede con argumentos válidos aceptar o refutar el texto. Comprende en su totalidad los dos niveles anteriores, es decir, el fin último de la lectura sería poder llegar a niveles de lectura crítico-intertextual pero para lograr ello es importante realizar una lectura conjunta del nivel literal e inferencial.

Queda claro entonces que, las inferencias se activan en todo tipo de texto sea científico o no, en toda lectura, hasta en la más básica se hace uso de la inferencia, así la inferencia es la causa del “éxito” y la causa del “fracaso” en la lectura.

5.3. Dificultades en la lectura: desde la inferencia.

Cuando las personas se enfrentan a un texto y fallan en la construcción del significado global del mismo, ello se puede deber a diferentes dificultades. A partir de la definición del concepto de inferencia, se puede deducir que las personas pueden tener problemas en la comprensión del texto cuando dan por obvio cierto análisis sin ir al fondo del problema y esto va ligado a la forma coherente de la escritura o discurso, ya que es factible que se acepte el enunciado sin cuestionamiento alguno, otra dificultad es la falta de conocimientos sobre el tema que tenga el lector, dado que la construcción de significados, la representaciones mentales y los saberes previos del lector son lo que llevan a la óptima comprensión del texto, así, la falta de conocimientos, inevitablemente llevaría a una falla en la comprensión pero también una gran

cantidad de saberes no garantiza la necesaria comprensión del mismo, puesto que depende también de la dirección que el lector de, sin ceñirse al texto y de sus expectativas propias.

Otra de las dificultades puede ser la no comprensión de una palabra, ya sea porque es nueva o porque el significado no tiene sentido en el contexto en el cual se encuentra, otra posibilidad es que el lector no comprenda cómo se relaciona el texto completo, es decir, dificultad para comprender ideas secundarias o la idea central del texto.

Es así como el rendimiento de los lectores para hacer acertadas inferencias, puede residir tanto en las experiencias vividas como en el entrenamiento para el uso autorregulado y consiente de las estrategias de inferencias en cada lectura. En muchos casos el lector no ha sido preparado para realizar procesos eficientes de lectura y la falta de entrenamiento desde la escuela, la familia y su propia iniciativa, entre otros factores, afecta la plena comprensión del texto.

5.4. Clasificación de la inferencia

La inferencia se ha clasificado desde perspectivas metodológicas y objetivos de investigación diversos, por lo cual existe una amplia bibliografía acerca del tema en cuestión. No existe un criterio único para clasificar las inferencias, estas clasificaciones responden a los objetivos del investigador o a la metodología que se utiliza.

Con respecto a esta precisión es necesario entonces dar una orientación acerca de cómo se hará la clasificación para este proyecto. Teniendo en cuenta la idea de Martínez (2002) de inferencia que es:

Establecer un verdadero proceso interactivo significativo entre el lector y el texto a través del enriquecimiento de los esquemas previos del lector acerca de los discursos, para que este establezca un proceso de negociación con sentido con la propuesta discursiva hecha por el autor del texto. (p. 22)

Para este fin, Martínez (2002) propone una clasificación de inferencia basada en cuatro tipos descritos a continuación:

El primer tipo que menciona este autor es el enunciativo basado en las teorías de la enunciación propuesta por autores como Bakhtine (1979), Benveniste (1977) y Charaudeau (1983). Martínez (2002) define enunciado como:

La instancia de discurso, el escenario interpretativo de lo real, la metáfora de la realidad donde ocurre la transformación de la experiencia de la realidad en sentido, donde el locutor/autor de un texto despliega intencionalmente la posición y evaluación de un enunciador con relación a su propio enunciado y a los enunciados de otros (voz ajena) y con respecto al interlocutor/lector al cual le adjudica una posición de enunciatario. El locutor instauro no sólo la presencia del interlocutor del texto, sino también la presencia de otros y su propia presencia, el todo con una actitud predictiva y evaluativa que conlleva un anhelo de respuesta activa por parte del interlocutor/lector. (p. 22 -23)

Lo que permite develar la posición interactiva del lector, no es una lectura pasiva, sino que a medida que avanza en el texto se va revelando sus conocimientos previos y se van realizando conversaciones con el escritor. En este nivel enunciativo de las inferencias se encuentra la paratextualidad, definida por Cisneros, Olave y Rojas (2010) quienes dicen que estas “corresponden al primer contacto que tiene el lector con el material impreso (tapa, contratapa, solapas, ilustraciones, prefacios, dedicatorias, títulos, índices, bibliografías, elementos tipográficos, formatos, etc.)” (p.53)

En este primer contacto con el texto se responden preguntas como ¿Quién? ¿A quién? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Dónde? ¿Cuándo? Para activar en el lector, según Cisneros, Olave y Rojas (2010):

La inferencia enunciativa que se basa en la predicción de datos a partir de la información recogida en la observación lo verbal (estilo, léxico, información explícita sobre la obra y su contenido), icónico (estilo de la graficación, diseño y distribución) y lo factual (información implícita sobre el contexto histórico y sociocultural). (p. 53-54).

El segundo tipo es el léxico, basado en los estudios de lingüística textual de autores como Halliday y Hasan (1976) y Van Dijk (1978). En este nivel Martínez (2002) busca destacar

...la importancia que la selección del léxico y las relaciones que se establecen entre los términos en un texto tienen en la ampliación semántica de un referente y en la construcción discursiva de un punto de vista por parte del autor. (p. 42)

Las dificultades en la lectura muchas veces radican en el desconocimiento del léxico utilizado en el texto, lo que conlleva a no encontrar con facilidad la idea general del texto y las cadenas semánticas que se entrelazan a lo largo del texto. Las inferencias léxicas están relacionadas con la significación de las palabras y sus relaciones sintácticas, en este nivel se encuentra el mecanismo de la contextualización, a lo que Cisneros, Olave y Rojas (2010) dicen “cuando el lector desconoce o confunde el significado de un término, pero el contexto gramatical le permite inferirlo a partir del análisis relacional”. (p. 83) Este mecanismo le permite al lector avanzar en el texto y tener una idea básica de lo que significa dicha palabra.

El tercer tipo es el referencial, basado como el anterior en los estudios de lingüística textual de autores como Halliday y Hasan (1976). Este se refiere, según Martínez (2002) a la

...continuidad que se lleva a cabo a través de la puesta en relación de la información vieja con la información nueva. Un texto no se construye con la repetición de una palabra y tampoco con la adición de oraciones desvinculadas sino por medio de relaciones de conectividad semántica entre las proposiciones que los compone. (p. 52)

Y el cuarto tipo tomado para este proyecto es el macroestructural, definido por Martínez (2002) como:

La identificación de la estructuración de los enunciados de un texto en términos de Tema y Rema (o Tópico y Comentario, y su consecuente desarrollo intratextual, puede ser útil no solamente para el proceso de producción de texto sino también para el de comprensión y aprendizaje a partir de los textos. La progresión temática del texto garantiza la conformación de una unidad conceptual en la que se establecen relaciones entre un TEMA o temas específicos DADOS o información vieja y su conexión con un REMA o información Nueva que a su vez garantiza la dinámica de la información; ambas contribuyen a la construcción cohesiva y coherente del texto. (p. 62)

Se retoma esta autora con estos cuatro tipos de inferencia para hacer más explícito el proceso de potenciar la capacidad inferencial en los primeros años escolares. Esta clasificación, el docente comprenderá más ampliamente el concepto y podrá generar variadas actividades y estrategias didácticas en torno a ellas.

5.5. La inferencia y la imagen

En los primeros años de escolaridad (Preescolar y 1º) los niños instintivamente se basan de las imágenes de los libros para comprender mejor el mensaje que hay en ellos. Sin embargo se ignora muchas veces la interacción que existe entre texto e imagen dentro del relato de un libro, la cual ayuda a enriquecer el significado que se le da a lo que se está leyendo. Es por esto que

para la realización de la propuesta “Conozcamos nuestro territorio” se hizo un énfasis en el uso de las imágenes con el fin de potenciar el proceso cognitivo de la inferencia.

En una investigación realizada por Evelyn Arizpe y Morag Styles (2002), acerca del desarrollo de la capacidad visual y la lectura mediante libros ilustrados, se encontró que los niños de cuatro a once años de una escuela primaria de Inglaterra disfrutaban aproximarse a los libros por medio de imágenes, revelan las autoras que los comentarios de los niños mostraban tanto los procesos mentales a través de los cuales interpretaban una imagen como la habilidad para hacer un interpretación.

En el análisis que realizaron las autoras de dicha investigación se encontró que no se le da la importancia que merece al uso de imágenes en textos, ni a la capacidad del niño de interpretarlas y generar un significado a través de estas a lo que Arizpe y Morag (2002) mencionan que:

Como están rodeados de un mundo de imágenes, los niños de hoy no son analfabetos visuales; en la investigación se comprobó que son capaces de construir sentido a partir de elementos visuales. Sin embargo, si queremos que operen más allá de un nivel cognoscitivo superficial, necesitan material de calidad y la ayuda de sus mayores. Los niños pueden ser más visualmente activos, más comprometidos y más críticos, si se les enseña a ver. (p. 12)

La capacidad visual de los niños es una oportunidad para ayudarlos a potenciar el proceso cognitivo de la inferencia en la comprensión lectora. Por medio de las imágenes los niños pueden darle mayor significado al texto y generar diferentes interpretaciones desde sus diferentes vivencias.

6. MARCO METODOLÓGICO

6.1. Diseño metodológico

Este ha sido un ejercicio que ha convocado a la permanente reflexividad frente a su trabajo en contexto, considerando las particularidades del espacio geográfico, la dinámica cultural y social que sugiere la ruralidad y muy específicamente desde el corregimiento de Santa Elena, que apoyado en las nuevas denominaciones, se define como sector Semi rural, lo cual implica entonces la lectura de entornos diversos, con referentes igualmente diversos procedentes y propios de la vida y dinámicas de ciudad, paralelo con las dinámicas y particularidades propias de la vida en ruralidad.

En consonancia con las dinámicas y propósitos establecidos con este proyecto, se define como un ejercicio investigativo de enfoque cualitativo de tipo etnográfico, en tanto retoma el quehacer docente y la realidad escolar de CENTRO EDUCATIVO RURAL MEDIA LUNA, para identificar concepciones, opiniones, experiencias, saberes previos, sugerencias y oportunidades de mejora, como aportes para el diseño de una propuesta pedagógico-didáctica

que contribuya a nivel de la institución para la cualificación de los procesos de enseñanza de la lectura en relación con las inferencias en los niños de básica primaria, a partir de la observación participante mediada por las actividades exploratorias implementadas con niños del grado primero.

En esta ruta metodológica se dinamizan procesos interpretativos por parte de todos los sujetos participantes, con miras a gestar propuestas que influyan, como en este caso, para el propósito de formar niños lectores reflexivos mediante las inferencias. La ruta metodológica desarrollada en el proyecto, se corresponde con las dinámicas propias de un ejercicio de sistematización de experiencia escolar, en tanto tiene como puntos de partida las concepciones de los maestros frente al concepto de inferencia en relación con los procesos de formación lectora de los niños, igualmente retoma y valora los saberes colectivos de todos los docentes de los diferentes grados con los aportes experienciales, se hace reconocimiento en tanto se da la voz a los docentes para que de manera directa co-participen en el diseño de la propuesta pedagógico-didáctica construida durante el proceso seguido en este proyecto. Lo anterior se sustenta en palabras de Saldarriaga (2014). “Todos los saberes tienen un valor, ningún saber o ciencia lo explicita todo o lo conoce todo. El mundo está lleno de saberes, y las comunidades pueden convertirse en productoras e intérpretes de saberes, o comunidades hermenéuticas”. (p.51).

1 8 0 3

Desde este reconocimiento de saberes y experiencias escolares tejidas por docentes, directivos y estudiantes, se tejen constantes relaciones de “reflexividad dialógica”, para gestar

conocimientos y propuestas, todo ello garantizado por el ejercicio de la sistematización. Así Guiso (citado por Saldarriaga, 2014) propone:

Un proceso de reflexividad dialógica sobre una práctica profesional, social o educativa, a partir del reconocimiento de los saberes y significados que se poseen sobre ella y de un esfuerzo colectivo e intencionado por reconstruirla, comprendiendo los contextos, las condiciones y los elementos que la configuran, para realimentarla, potenciarla y cualificarla. (p.7).

La estructura metodológica desarrollada ha tenido tres momentos caracterizados por:

- Intencionalidad previa
- Intencionalidad de proceso
- Intencionalidad posterior

Este ha sido el camino para el logro de lo que podemos denominar una *sistematización en el recorrido*, por: Los saberes generados, la mediación de lo colectivo, transformaciones logradas para el diseño y rediseño de la propuesta, documentación correspondiente al proceso tanto a nivel conceptual como procedimental descritos en la rejilla de organización de la información.

1 8 0 3

Los instrumentos elaborados y las técnicas aplicadas, son consecuentes con el proceso y dinámica desarrollada, siempre orientadas a la participación colectiva para tener en cuenta la voz

de los docentes y de los niños, complementario con los aportes documentales y teóricos, con respecto al trabajo realizado.

El proceso ha sido siempre nutrido con los insumos recogidos de la observación participante al implementar directamente en las aulas las denominadas “Actividades exploratorias” planeadas para reconocer los niveles, preguntas, competencias de los niños frente al tema tratado en el proyecto a saber “Propuesta pedagógico didáctica para potenciar la inferencia en la comprensión lectora en niños de primer grado del centro educativo rural Media Luna sección El Placer corregimiento de Santa Elena”.

Importante resaltar también el ejercicio hecho con el diseño inicial, la socialización con los docentes de la institución y el rediseño final ajustado a los hallazgos detallados en la sistematización categorial de la información, con los aportes encontrados luego de la aplicación de todos los instrumentos y técnicas, lo cual sustenta el propósito que se tiene de que la propuesta se contextualice en la institución, que se torne viable y pertinente para la promoción de todos los proyectos y metodologías implementadas en la realidad institucional, sin que esta sea entendida como externa y fragmentada, sino como parte del proyecto del CER.

6.2. Contexto

Dentro del departamento Antioqueño, se encuentra el corregimiento de Santa Elena que se ha dado a conocer a nivel nacional e internacional por la elaboración a mano de silletas florales que dan cuenta de una tradición cultural e histórica de la región, que se desarrolla generalmente en el mes de agosto.

La alcaldía de Medellín y la corporación Nuevo Arcoiris en el documento Planeando entre todos y todas el presente y futuro de nuestro corregimiento (2008-2020), mencionan que Santa Elena se encuentra ubicada al oriente de la ciudad, y es uno de los cinco corregimientos que conforman el área rural del Municipio de Medellín que se constituye en corregimiento en el año 1987 a partir de la aprobación del Acuerdo 54 del Concejo de Medellín. Según lo establecido en el Acuerdo municipal, el corregimiento limita por el norte con los municipios de Copacabana y Guarne, por el oriente con los municipios de Rionegro y El Retiro, por el sur con el municipio de Envigado y por el occidente con el perímetro urbano de Medellín.

El territorio cuenta con una extensión de 70.4 Km²; distribuidos en once veredas: Media Luna, El Placer, Piedra Gorda, Barro Blanco, Mazo, Piedras Blancas, El Plan, El Llano, Parte Central, El Cerro y las Palmas. Aunque administrativamente sólo se incluyen estas veredas, en su cotidianidad la comunidad realiza una distribución más amplia que incorpora sectores particulares, para los cuales sus habitantes buscan un reconocimiento por las dinámicas específicas que se vivencian en cada territorio.

Así mismo, mencionan que el Corregimiento de Santa Elena cuenta con cobertura plena, para alumnos entre los 5 y los 15 años. Dispone de una Institución Educativa en la parte Central del Corregimiento que cuenta con el nivel de Preescolar, grado de transición, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Académica y Técnica en: Biotecnología, Sistemas y Guianza Turística. En la zona periférica se encuentran 8 Centros Educativos: 6 se orientan por Metodología de Escuela Nueva, a saber: C. Ed. El Placer, C. Ed. El Cerro, C. Ed. Permanente Mazo, C. Ed. Piedra Gorda, C. Ed. Piedras Blancas. C. Ed. El Plan y 2; son Centros Educativos de Escuela Graduada, a saber: C. Ed. Juan Andrés Patiño y C. Ed. Media Luna. La Sección primaria de la Institución Educativa Santa Elena labora como escuela graduada. Las plantas físicas se encuentran en excelentes condiciones ambientales, sanitarias y con todos los servicios públicos. Disponen de una dotación didáctica, pedagógica y tecnológica básica para acompañar el proceso de Enseñanza - Aprendizaje.

El documento Planeando entre todos y todas el presente y futuro de nuestro corregimiento (2008-2020), menciona que el centro educativo rural Media Luna está ubicado en la Vereda El Placer, Corregimiento de Santa Elena, cuenta con dos anexos, el plan y el placer, Según el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2016) el CER se encuentra adscrito a la zona rural, su nivel socioeconómico es 2 y es de carácter oficial, su código DANE es 205001001389. La directora del centro educativo a la fecha es Beatriz Elena Álvarez Serna. Tiene aproximadamente 86 estudiantes que van desde el grado de Preescolar al grado Quinto, cuenta con un área optativa: la Cátedra Local de Escuela y Flores.

Es en este CER donde se lleva a cabo el proyecto en lectura y escritura, dirigido a niños, niñas y docentes de básica primaria, el cual, se desarrolla en tres líneas de investigación a saber; Metacognición y comprensión lectora, escritura reflexiva y lectura inferencial. Su principal propósito es aportar elementos teóricos y didácticos reflejados en una propuesta diseñada por cada una de las líneas de investigación, para mejorar los procesos de comprensión lectora y pensamiento reflexivo en los estudiantes.

6.3. Población y muestra

Centro educativo rural Media Luna

El centro educativo rural Media Luna y sus sedes el Plan y El Placer, que pertenece al sector oficial, se ubica en el corregimiento de Santa Elena de Medellín y cada sede se encuentra situada en una vereda que lleva su mismo nombre. El CER, atiende niños y niñas de los grados preescolar hasta quinto de primaria en jornada completa y con calendario A.

En su PEI, el centro educativo rural Media Luna y sus anexos El Plan y el Placer (2010), se han planteado como misión lo siguiente:

1 8 0 3

Desde el modelo de Escuela Nueva, y en ambientes democráticos buscan formar estudiantes autónomos, críticos, solidarios, respetuosos de la diversidad natural, social y cultural, y con capacidades para valorarse y valorar su contexto a partir del reconocimiento de la memoria

ancestral; potenciando en los niños y las niñas habilidades que les permitan integrarse activamente a una comunidad y ser agentes de transformación de la misma. (p. 8)

Al mismo tiempo plantean como visión lo siguiente:

Para el año 2020 el C.E.M.L y sus anexos el Plan y el Placer será líder local y regional en la implementación de estrategias pedagógicas de Escuela Nueva- Escuela activa, y de procesos de enseñanza- aprendizaje contextualizados a la cultura silletera, para la formación de ciudadanos con sentido de pertenencia, incluyente y comprometido con su entorno social y ambiental. (PEI, 2010, p. 9)

Como su filosofía plantean la siguiente:

El centro Educativo Media Luna y sus anexos El Plan y El Placer forma con calidad humana seres capaces de convivir en el reconocimiento a la diferencia como esencia de las relaciones humanas, potenciando el trabajo colaborativo, el respeto por el otro y por el entorno, comprometiéndose con el legado histórico de la comunidad que le rodea y actuando con responsabilidad. En el CE se concibe la escuela como un lugar para todos y para todas en los diferentes momentos de la vida; la escuela tiene que ser ese espacio donde cada ser humano logre identificarse y hacerse consciente de sus propios procesos y donde aprenda a tejer vínculos con otros mediados por el respeto. (PEI, 2010, p. 9)

Con respecto al modelo pedagógico, en el PEI se encuentra contemplado que el Centro Educativo Rural, trabaja con la modalidad de escuela nueva:

Una corriente educativa de “renovación pedagógica”, cuya importancia radica en cambiar el tipo de educación que ofrecía un “maestro dictador de clases”, poseedor único del conocimiento, y enmarcado dentro de un modelo pedagógico conductista, a un “educador nuevo” que asume como centro de acción pedagógica al “estudiante”, ofreciendo una formación que reconoce las características individuales de éste y que utiliza nuevos métodos como el aprendizaje activo, contextual y multicultural. (p.21)

En la actualidad también se trabaja con el programa del Ministerio de Educación Nacional “todos a aprender” con el cual se orientan únicamente los procesos de enseñanza y aprendizaje en las áreas de lenguaje y matemáticas. Al respecto, este programa se propone:

La puesta en marcha de acciones pedagógicas encaminadas a fortalecer las prácticas en el aula, brindar referentes curriculares claros que indiquen los objetivos de aprendizaje, desarrollar herramientas apropiadas para la evaluación y trabajar en la selección y uso de materiales educativos para los maestros y estudiantes, los cuales deben estar acordes con los ambientes de aprendizajes. (Ospina, 2012)

Este programa llega a las instituciones Educativas de Colombia que han tenido bajos niveles en su rendimiento académico, los cuales se logran evidenciar en las pruebas Saber, Supérate Con El Saber Y Aprendamos, teniendo en cuenta específicamente los resultados en las áreas de lenguaje y matemáticas. Para su funcionamiento el Programa Todos a Aprender parte de dos enfoques que se direccionan hacia los docentes y al uso del material educativo.

De esta manera, el primer enfoque comprende el acompañamiento a los docentes y el fortalecimiento de su práctica disciplinar, con el cual se promueve el fortalecimiento de su

campo disciplinar a través del conocimiento y la aplicación de los lineamientos curriculares a sus prácticas formativas en el aula. Por lo cual “se definió un plan de formación y acompañamiento para los docentes en sus propias aulas (formación situada), ya que es en la interacción entre pares y educadores con sus alumnos donde ocurren las verdaderas transformaciones educativas” (Ospina, 2012)

El segundo enfoque, comprende la implementación de material escrito, diseñado de tal forma que al ser aplicado con una clara intención pedagógica por parte de los docentes y/o tutores, se propicie la participación y el trabajo cooperativo entre pares.

Dentro de las prácticas educativas del CER se incluyen tres proyectos transversales que involucran los procesos de aprendizaje de los estudiantes entre los grados preescolar a quinto con las características y aspectos relevantes del contexto y aquellas prácticas culturales y tradicionales propias del corregimiento en el que se encuentran ubicados; con el fin de propiciar un acercamiento de los estudiantes a las dinámicas propias de su cultura y su contexto. Los proyectos se denominan: Mi bosque encantado, El lenguaje de las flores y Silletteros y vida cotidiana; Así mismo la institución incluye algunos proyectos que por ley se deben ejecutar con los estudiantes, con los diferentes grupos poblacionales propios del corregimiento y con la comunidad en general, éstos son: Afrocolombianidad, educación vial, educación sexual, prevención de la farmacodependencia, artes escénicas, líder en mí, recreación, entre otros.

Respecto al Programa Todos a Aprender aún no se logra una articulación de este con dichos proyectos, debido a cuestiones de organización y sincronía con los tiempos, dinámicas y demandas propias del Centro Educativo Rural.

Componente administrativo:

El Centro Educativo Rural Media Luna y sus sedes El Placer y el Plan cuenta con un directivo docente, un auxiliar administrativo, 14 docentes los cuales cuentan con experiencia en docencia entre los 10 y los 40 años, todos cuentan con el título de licenciados, además algunos reiteran que han tenido formación en lectura y escritura, 3 porteros, una auxiliar de servicios generales, 1 tutor del Programa Todos a Aprender del ministerio de educación, 2 manipuladoras de alimentos y 293 estudiantes, en los niveles de preescolar (niños y niñas de 4 y 5 años) y básica primaria (niños y niñas de 6 a 13 años).

Los estratos socioeconómicos predominantes en el CER son 2, 3, y 4. Los estudiantes conviven con sus padres, familiares o acudientes en viviendas propias o arrendadas. Las principales actividades económicas que realizan los padres o acudientes son: la agricultura, oficios varios o a la actividad profesional (docente, psicólogo, tutor, administrador); el Centro Educativo Rural también cuenta con población vulnerable, es decir hay niños víctimas de violencia Intrafamiliar, pertenecientes a hogares sustitutos y de bienestar familiar, con Necesidades Educativas Especiales y algunos casos de Discapacidad.

Componente comunitario:

Respecto al trabajo con la comunidad el CER incluye dentro de su plan de trabajo, proyectos que buscan crear vínculo entre la comunidad y la escuela. En el PEI se mencionan los siguientes: Afrocolombianidad, educación vial, educación sexual, prevención de la farmacodependencia, artes escénicas, líder en mí, mi bosque encantado. Además existen otros proyectos que son independientes en los que se vincula de forma asertiva con entidades públicas y privadas. Estos proyectos son: proyecto de democracia, recreación, psicosocial, restaurante y comunicaciones.

En cuanto a la vinculación de las familias, el Programa Todos a Aprender, viene implementando en su plan de acción estrategias encaminadas a la inclusión e integración de éstas en los procesos educativos y formativos de sus hijos, a través de la implementación de planes caseros y socializaciones en cuanto a la evolución y ejecución del programa, a la vez que se generan unos procesos formativos específicos dirigidos a los padres y madres de familia.

Propuesta de evaluación:

El centro educativo valora los aprendizajes partiendo de la normatividad de la ley, y bajo un proceso formativo y continuo con el cual pretenden observar los logros y avances que tiene cada estudiante. Dicha propuesta se menciona en el Proyecto Educativo Institucional del Centro Educativo Rural Media Luna y sus anexos, manifestando que la evaluación se realiza de la siguiente manera:

Partiendo de la observación en el día a día, teniendo en cuenta aspectos tales como la participación, el compromiso y dedicación en el trabajo de aula, el cumplimiento con tareas y talleres que se asignan para ser elaborados en casa y la sustentación de los mismos, así como también evaluaciones orales y escritas con las cuales se podrá establecer cómo están aprendiendo los estudiantes, qué necesitan aprender y dónde es necesario reforzar, aclarar o consolidar. (p.28)

De esta forma el CER opta por tener en cuenta el proceso de aprendizaje de cada estudiante, apreciando de manera coherente los logros obtenidos con relación a su ritmo y estilo de aprendizaje, permitiendo a su vez que el estudiante reconozca sus avances o posibles retrocesos. Al respecto, el CER a través del Proyecto Educativo Institucional ratifica que:

Con esta evaluación se pretende valorar, motivar, informar y orientar a los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje. Se evalúa el proceso de los y las estudiantes de manera integral, bajo el sentido de una evaluación formativa y continua en donde los niños y las niñas sean conscientes de su proceso de aprendizaje, y los maestros a su vez reflexionen sobre las estrategias de enseñanza. (p.29)

Respecto al Programa Todos a Aprender, este se vincula al modelo de evaluación planteado en el PEI del CER, por medio de la implementación de estrategias evaluativas internas y externas. Como estrategias internas se retoma la evaluación desde la práctica, incluyendo el debate, la confrontación, el trabajo colaborativo, rejillas de evaluación, los ejercicios expositivos y el diálogo, de tal forma que se reconozca el proceso de cada estudiante.

En cuanto al material del Programa Todos a Aprender, este incluye unas formas y rejillas de valoración que indican si los estudiantes lograron o no los objetivos de cada clase, así mismo, el docente diseña pautas de evaluación teniendo en cuenta el proceso de cada estudiante y a la vez las exigencias de la institución.

MUESTRA

La presente investigación se realizó con un total de 30 estudiantes pertenecientes al grado primero del centro educativo rural Media Luna, sede El Placer con quienes se está iniciando el proceso lector. Los estudiantes pertenecen en su mayoría a familias campesinas del sector y otros de procedencia cercana al corregimiento, se encuentran ubicados en los estratos socioeconómicos entre 1 y 3, la edad de los estudiantes oscila entre los 6 y 8 años. Dentro del salón de clase hay una persona con discapacidad, síndrome de Down específicamente, la cual ha tenido repitencia académica por 2 años, los ingresos familiares provienen generalmente de actividades agrícolas, ganaderas y actividades profesionales (docente, psicólogo, tutor, administrador). Durante el año académico 2016 los acompañó la maestra Karla Posso licenciada en educación básica inicial.

6.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

6.4.1. Observación participante

1 8 0 3

La observación participante es una interacción mutua, se observa a la vez que se participa en las actividades del grupo objeto, para llegar a conocer bien una cultura es necesario

introducirse en ella y recoger datos sobre su vida cotidiana. La participación, la interpretación y explicación de todos los agentes involucrados, con el fin de llegar a obtener buenos análisis, interpretaciones y una buena coordinación a lo largo del estudio son cruciales en la aplicación de la técnica; de ahí la importancia en el uso del lenguaje, ya que el investigador debe conocer el lenguaje del grupo a investigar; incluso, el conocimiento, la utilización y significados de algunas palabras que pueden variar de un grupo a otro con el fin de hacer una acertada interpretación. Lima, (2014).

Podemos entonces decir que la utilización de este instrumento fue posible analizar a profundidad el modo de relacionarse, interactuar, enseñar y aprender del grupo.

6.4.2. Fichas de contenido

Las fichas de contenido son documentos principalmente académicos con escritos breves, concisos y selectos, extraídos del estudio y para el estudio de un tema en particular. Permiten reunir información variada para especificar un tema que se está tratando, permite acumular datos, recoger ideas, organizar conocimientos adquiridos e inferenciado de los diferentes documentos. Las fichas de contenido suelen ser muy útiles para encontrar información rápidamente, para la elaboración de apartados teóricos, para ayudar a la memoria, para intercalar nueva información y eliminar aquella que no se necesita y para la revisión de trabajos de investigación.

6.4.3. Entrevista Experta

A principios de los ochentas se promociono la entrevista profunda, en la que el entrevistador no solo obtenía información sino que aprendía a formular preguntas. Finalmente los etnógrafos posmodernos han pensado en la importancia de dejar hablar las voces y los contextos de los entrevistados, método que coge fuerza en la investigación cualitativa, donde los roles de elementos como raza, género, estatus y edad son considerados relevantes en la investigación científica (Vargas, 2012).

En la entrevista a experta se pretendió obtener información, creencias, percepciones, opiniones, actitudes de una persona conocedora del tema, en este caso la inferencia, siendo el objetivo principal la indagación como aspecto central de la investigación. Este tipo de entrevista permite un acercamiento directo. Se considera una técnica muy completa ya que mientras el investigador pregunta, obtiene también respuestas, capta opiniones, estados de ánimo, sensaciones, que enriquecen la información y facilita la consecución de los objetivos propuestos para el tema. La información de la entrevista girara en torno a acontecimientos vividos y subjetividades de la persona como; creencias, actitudes, opiniones o valores con respecto al tema.

En particular la entrevista a un experto debe contar con ciertos factores vinculados al entrevistado tales como; su nivel de conocimientos sobre el tema que se va a tratar, sus afectos hacia el tema, diferentes conocimientos, información y estudio; los recursos verbales como vocabulario, el marco de referencia, el idioma, entre otros. Si bien el entrevistador domina el

dialogo pues es quien desea conseguir la información que requiere, la motivación cumple un papel importante, la interacción mutua, el mantenimiento del interés y la veracidad de lo dicho, lo oportuno del tema, son aspectos que el entrevistador no puede dejar de lado.

6.4.4. Actividad Exploratoria

Para definir el concepto de actividad exploratoria se retoma la definición del concepto de actividad y el de exploración. Desde una teoría psicológica histórico - cultural, Vargas (2005), siguiendo a autores como Leontiev, Davydov y Vygotsky, define la actividad en dos funciones “como un objeto de investigación y un principio explicativo” (p.01).

La real academia de la lengua española (2014), define explorar como un verbo transitivo que significa “examinar o reconocer a un paciente con fines diagnósticos” o “reconocer, registrar, inquirir o averiguar con diligencia una cosa o un lugar.”

Según la Secretaría de Educación del Gobierno (2009) del Estado de Chihuahua en México, las actividades exploratorias consisten en:

Crear situaciones novedosas de aprendizaje, basadas en los contenidos de diferentes áreas de currículo. Son el primer acercamiento al proceso de identificación de alumnos que puedan presentar alguna aptitud sobresaliente” (p.17).

A propósito de estas definiciones se entiende en este proyecto que las actividades exploratorias son una estrategia investigativa para examinar, reconocer, registrar o averiguar sobre una situación específica. Son el primer acercamiento al proceso de identificación de los saberes previos que tengan los estudiantes sobre un tema determinado.

Las actividades exploratorias son planeadas previamente por un docente quien tiene un objetivo definido en su proceso investigativo y basado en unas estrategias didácticas desarrolla la actividad teniendo en cuenta:

- Motivación, durante el desarrollo inicial de la actividad se debe despertar el interés y la curiosidad por aprender. Propiciar la participación de los estudiantes que permita dar a conocer sus conocimientos previos en el tema.
- Promoción de ideas, en esta fase de la actividad debe propiciar a que el estudiante utilice su conocimiento previo para dar respuesta a situación determinada.
- Evaluación, el docente hace una revisión con el grupo de estudiantes sobre lo aprendido, propiciando a una autoevaluación y al reconocimiento de las competencias y potencialidades individuales y grupales.

Las actividades exploratorias fueron la estrategia principal empleada por los practicantes de la Universidad de Antioquia, para realizar el trabajo de campo con los estudiantes de primero a

quinto grado del centro educativo rural Media Luna, sede el Placer. Esta estrategia permitió obtener información acerca de las diferentes líneas investigativas que posee el proyecto: lectura y metacognición, lectura e inferencia, escritura reflexiva. Su desarrollo se realizó tomando como punto de partida los propósitos educativos plasmados en los planes y programas de la institución, los propósitos del proyecto y los saberes previos de los estudiantes.

6.4.5. Formato de Planeación

Para el desarrollo de las actividades exploratorias se planteó un formato de planeación que dio cuenta de los objetivos, estrategias, actividades exploratorias y reflexiones sobre la práctica. El ejercicio que se realizó a través de este formato, permitió una mejor sistematización y consolidación del trabajo de campo logrado. Allí se dio cuenta de las estrategias ejecutadas en la práctica pedagógica como las actividades exploratorias y la observación participante las cuales permitieron identificar aspectos relacionados con cada uno de los temas estudiados, esto es a nivel de lectura inferencial, escritura reflexiva y meta-cognición.

El formato de planeación también permitió identificar ideas iniciales que condujeron a la formulación de las propuestas pedagógico didácticas y hacer mejoras en el transcurso del proceso. Los componentes del formato de planeación son:

- Objetivo
- Estrategias didácticas

- Descripción de actividad exploratoria
- Recursos bibliográficos (referente de apoyo para la realización de la actividad).
- Observaciones generales
- Reflexión crítica (relación teórico –práctica establecida)

6.4.6. Entrevista Semiestructurada

Según Sabino (1992) la entrevista desde el punto de vista del método es:

Una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación. El investigador formula preguntas a las personas capaces de aportarle datos de interés, estableciendo un diálogo peculiar, asimétrico, donde una de las partes busca recoger informaciones y la otra es la fuente de esas informaciones. (p. 116)

Cuando se habla de entrevista semiestructurada (no estructurada o no formalizada) Sabino (1992) menciona que en ésta existe un “margen más o menos grande de libertad” (p.118) para formular preguntas, la entrevista se da por medio de una conversación abierta y espontánea.

En la etapa práctica del proyecto investigativo de lectura y escritura se utilizó la entrevista semiestructurada con el equipo docente y directivos del Centro Educativo Rural Media Luna, en el marco de una jornada pedagógica dentro de la agenda de la semana institucional con

el fin de retomar información sobre aspectos generales como experiencia y profesión, y aspectos específicos de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Es de destacar que durante esta actividad se contó con la presencia de la rectora del CER y el tutor de “Todos Aprender” lo que representa la importancia que le da la institución a los procesos de lectura y escritura de sus estudiantes y por ende al proyecto investigativo adelantado por los estudiantes de la Universidad de Antioquia.

El encuentro inició con la presentación del proyecto de práctica por parte de los estudiantes de la Universidad de Antioquia, esta presentación estuvo liderada por el estudiante Cristian Maya. A través de una pequeña presentación se habló sobre las líneas de investigación a desarrollar y sus integrantes, mostrando cómo estos temas aportan elementos conceptuales y didácticos para mejorar y potenciar los procesos de comprensión lectora, producción textual y pensamiento reflexivo de los niños y niñas de la básica primaria del Centro Educativo Rural Media Luna. Se dio a conocer la ruta de trabajo que se siguió para realizar el proyecto, esta ruta de trabajo tuvo 4 momentos específicos:

- 1- Formulación del anteproyecto
- 2- Identificación de población, reconocimiento de dinámicas institucionales y reconocimiento y descripción de procesos lectores, escriturales y en los niños.
- 3- Diseño de propuesta, apoyadas en los referentes teórico-didácticos y pedagógicos y en dinámicas de co-participación de los docentes titulares con sus sugerencias, experiencias y conocimientos al respecto de cada tema.

4- Sistematización de la información, consolidación de la propuesta y análisis del proceso seguido para ello, socialización de proyecto de grado, en la universidad y en la institución y Entrega de propuestas

Durante esta presentación se contó con la participación activa de los docentes, quienes realizaron preguntas y manifestaron su gran interés por la realización de este proyecto, se insistió en todo momento que, se pretende con esta propuestas reflejar también la voz de los docentes de la institución, ya que son ellos los mayores conocedores de sus estudiantes, su contexto, sus estrategias y metodologías implementadas, que bien se sabe apuntan hacia la formación de la autonomía de los niños y las niñas.

7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

7.1. Cotejo de datos

Durante el desarrollo de todo el proyecto se realizaron diferentes instrumentos para alcanzar una mejor comprensión de lo que significa el proceso cognitivo de la inferencia, de los procesos inferenciales en los primeros años escolares y de las concepciones de los docentes frente a este concepto, a continuación se conglomeran todos los instrumentos realizados con el fin de sacar conclusiones y tomar aportes para la fundamentación de la propuesta pedagógica.

INSTRUMENTO UTILIZADO	CONCLUSIONES Y/U OBSERVACIONES GENERALES	APORTES PARA FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA
Fichas de contenido	Los lineamientos de lengua castellana para el grado 1°, los derechos básicos de aprendizaje y la expedición currículo tienden a un mismo fin, formar sujetos críticos, con capacidad de análisis, capaces de dar sentido a lo que leen. No es sólo formar para cumplir con unos logros específicos de cada grado, es formar para la sociedad actual.	En los tres documentos estudiados se encuentra que se busca formar un sujeto crítico, con capacidad de análisis, es decir, que sepa leer el entorno en el que se encuentra y poder así construir sus propias interpretaciones. De allí la necesidad de potenciar el proceso cognitivo de la inferencia para el mejoramiento de la comprensión lectora.
	No es suficiente con mostrar los bajos resultados que presentan los estudiantes en la comprensión de textos, sino que es necesario ocuparse del problema y de alguna manera aportar en la búsqueda de soluciones y en la posibilidad de mejorar el desarrollo de la capacidad inferencial en la comprensión lectora de los estudiantes.	Es necesario aportar significativamente a las dificultades que presentan los estudiantes en el nivel inferencial de la comprensión lectora, por ello el objetivo de diseñar esta propuesta está encaminado a potenciar en el nivel inferencial en la comprensión lectora y así poder educar personas preparadas y capaces para continuar aprendiendo más allá de las aulas.
Ficha planeación y registro de actividades exploratorias	Es muy significativo contextualizar la actividad, lo que implica hacer claros los objetivos de la lectura, proporcionando información general sobre lo que se va a leer,	Inicialmente el docente debe ser preciso con el objetivo a desarrollar durante la actividad. Para luego dar una contextualización al estudiante que le permita estar al tanto de lo que se va a realizar en la clase.



	<p>avanzando o anticipando el tema del texto, y quién lo escribió. Esto con el fin de compartir con el estudiante datos igualmente importantes y que le aportan mayor generalidad sobre el texto, también para que se hagan mayores aclaraciones sobre las actividades a desarrollar.</p>	
	<p>Esta experiencia nos ha mostrado que existen diferentes formas de potenciar inferencias en los estudiantes, por ejemplo a través de lectura de imágenes, adivinanzas, análisis de títulos, predicción de inicio o final de los cuentos, analogías, entre otras. Para potenciar de manera eficaz las inferencias es importante asegurarse que los estudiantes sepan qué son estas, que entiendan que no es nada más que llegar a hipótesis o conclusiones junto con la lógica</p> <p>En los niños de grado primero el uso de imágenes y los comics nos muestran que son una excelente herramienta para trabajar con inferencias. Las imágenes se convierten en el recurso ideal para el desarrollo de una conciencia crítica.</p>	<p>Dar a conocer el concepto de inferencia a los estudiantes desde sus amplios significados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conversar con el autor. - Ir más allá de lo que dice el texto. - Anticipar. - Relacionar con saberes previos. <p>La utilización de imágenes, textos icónicos, avisos publicitarios son herramientas que permiten al estudiante generar hipótesis de sentido sobre lo que están mirando. La imagen posee el mismo grado de complejidad que el texto escrito. Las imágenes se pueden leer, realizar conclusiones e hipótesis de ellas.</p> <p>La experiencia obtenida en el aula de clase nos permite afirmar que la utilización de imágenes rompe todos los esquemas de una lectura tradicional. La lectura como la concebimos, nos impone una dirección, un orden. Se lee de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo, sin embargo, las imágenes exigen una lectura espacial ¿Por dónde comenzamos a ver una imagen? ¿Cuál es la información primordial que allí se presenta?</p>

		<p>¿Qué nos atrae en primer lugar? En torno a las imágenes se construyen niveles de significación que penetran capas profundas, que remiten diferentes unidades de sentido. Las posibilidades, entonces de la imagen abren inmensas perspectivas para el juego y el aprendizaje.</p>
<p>Protocolo entrevista semiestructurada a todos los docentes</p>	<p>Con frecuencia muchos docentes y personas del común, así como los padres de familia, piensan que la enseñanza de la escritura y la lectura es una labor exclusiva del área de lenguaje. Una de las razones por la que este imaginario es tan popular, radica en que se piensa que escribir y leer bien significa producir solo textos correctos (buena caligrafía, ortografía, signos de puntuación etc.) y, puesto que es en clase de Lenguaje donde claramente estos aspectos se trabajan con los estudiantes, se asume que es en esta área donde se aprende a leer y escribir bien.</p>	<p>Se debe pensar en una propuesta que permita trabajar la inferencia desde todas las áreas, no solo el maestro de lenguaje tiene el deber de potenciar procesos de inferencia en sus alumnos, todos los docentes desde su disciplina específica pueden y deben trabajar en la inferencia para la comprensión lectora.</p>
	<p>Aunque la mayoría de docentes consideran que los estudiantes tienen autonomía para elegir los textos que leen, también reconocen que esta elección la hacen cuando se destinan espacios para ellos, por ejemplo lectura libre dentro</p>	<p>La propuesta debe permitir que el estudiante tenga la posibilidad de elegir textos de su interés, no deben ser textos impuestos puesto que se estaría cayendo en el error de obligatoriedad lo que lleva a una lectura monótona y sin sentido.</p>



	<p>de una misma clase y la hora del cuento. Es decir que el tiempo de la lectura “autónoma” es propiciada por los mismos docentes y no por iniciativa de los estudiantes.</p>	
	<p>La mayoría de docentes reconocen que los procesos de lectura y escritura inician desde los primeros años de vida del niño, debido a que hay un reconocimiento básico del mundo que le rodea. La familia contribuye activamente en este proceso realizando acciones conscientes o inconscientes para mostrar al niño el mundo del lenguaje escrito y hablado. El Ministerio de Educación menciona que “el niño es un ser social” por ende desde que nace tiene la necesidad de comunicarse de alguna forma, de allí va surgiendo la necesidad misma de aprender a leer y a escribir.</p>	<p>Es fundamental introducir a los niños desde los primeros años en el mundo de la lectura y la escritura, por ello se hace necesario diseñar e implementar estrategias que permitan potenciar procesos de inferencia desde edades tempranas</p>
<p>Protocolo entrevista semiestructurada a docentes sobre tema específico del proyecto</p>	<p>En general, se puede evidenciar que los docentes poseen un conocimiento general sobre la inferencia. Se refieren a ésta más como “comprender los hechos que no están explícitos en cualquier portada del texto” o “deducir, argumentar, concluir”, aunque lo consideran tema importante para la comprensión de</p>	<p>Es necesario que el docente tenga claro el concepto de inferencia y las clasificaciones dadas, ya que esto amplía la gama de posibilidades para trabajar la inferencia y potenciarla en los primeros grados.</p> <p>La propuesta debe contextualizar al docente sobre los conceptos claves de inferencia, es importante que el docente tenga un conocimiento específico sobre la inferencia y como se aplicará en los talleres a</p>



	<p>textos, es ajeno a sus áreas y su quehacer pedagógico. Es una importancia que no logra ser precisada conceptualmente y por ello se evidencia pocas estrategias que permitan proceder pedagógicamente para mejorar los desempeños de los estudiantes. No hacen énfasis en la inferencia como proceso que favorece el desarrollo del pensamiento y que permite potenciar el aprendizaje y el conocimiento.</p>	<p>trabajar</p>
	<p>En ningún momento los docentes mencionan que la lectura debe contribuir a la capacidad de reflexión o al fortalecimiento cognitivo, tampoco mencionan la importancia de los conocimientos previos, como factores imprescindibles para la comprensión.</p>	<p>La propuesta didáctica debe buscar fortalecer la capacidad de reflexión, valorar los conocimientos previos y permitir que el estudiante le dé y encuentre significado a lo que realiza.</p>
<p>Protocolo de preguntas para experto</p>	<p>En el proceso inferencial se generan diversas interpretaciones y se rescata información que no está expresa de manera literal en el texto. Esto se puede realizar a través de diferentes procesos mentales, los cuales permiten que los estudiantes puedan procesar la información nueva que ofrece la lectura, apoyándose en la que ya es conocida. Una lectura que no apunta a esos procesos</p>	<p>Es importante que la propuesta permita fortalecer los procesos mentales básicos y superiores de los estudiantes; percepción, atención, memoria, pensamiento, lenguaje. Actividades que no estén encaminadas a favorecer estos procesos pueden caer en el reduccionismo, conllevando a una enseñanza tradicional que no permite el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes</p>



	<p>mentales no podrá ser eficiente y completa.</p> <p>Es común encontrar en el imaginario de los docentes que leer y escribir son habilidades que los alumnos desarrollan en la etapa primaria, por ello en el bachillerato y mucho más en la universidad no hay una real preocupación por potenciar estas habilidades. Si bien los procesos de comprensión lectora se deben potenciar desde edades tempranas, es importante reconocer que es un proceso que se debe mantener en el tiempo.</p>	<p>Dentro de la propuesta debe ir la aclaración acerca del fortalecimiento continuo de la comprensión lectora, como un proceso que se debe mantener en el tiempo. Que no es sólo una temática de los primeros años, sino de toda la vida.</p>
<p>Ficha de socialización primer diseño de la propuesta</p>	<p>Se realizó una lectura acertada del contexto, se tomó en cuenta el PEI de la institución y el proyecto “Todos aprender”</p>	<p>En la propuesta se debe tener en cuenta el entorno próximo de los estudiantes, no debe estar desarticulada a su contexto, a sus conocimientos ni al proyecto educativo de la institución.</p> <p>Ampliar los talleres para la ejecución de la propuesta, ampliar opciones de trabajo con los niños.</p>
	<p>Se rescata la versatilidad de las actividades, aunque inicialmente está diseñada para desarrollar con estudiantes de primer grado, puede ser adaptada a los intereses y necesidades de todos los estudiantes en cualquier grado.</p>	<p>El trabajo con inferencias se debe y puede realizar desde cualquier grado de escolaridad, esta propuesta aunque está diseñada para trabajar con estudiantes del grado primero, puede ser adaptada por el docente teniendo en cuenta las particularidades de los estudiantes, en cuanto a edad y grado de escolaridad.</p>

SIMILITUDES

- La importancia de que tanto estudiantes como docentes conozcan el concepto de inferencia, las diferentes estrategias para potenciarla y su función inherente dentro del proceso de lectura.
- La constante afirmación de que la inferencia permite mejorar los procesos de comprensión lectora y por consiguiente los criterios de los lectores, formando así sujetos críticos y con capacidad de análisis que es lo que busca el Ministerio de Educación.
- Lo primordial de adecuar la enseñanza al contexto, para poder partir de los conocimientos previos de los estudiantes y lograr darle sentido y significado a lo que se está leyendo.
- Las estrategias para potenciar la inferencia en el aula de clase y la importancia de poner a participar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.
- El trabajo para potenciar las inferencias se pueden realizar desde los primeros años de escolaridad de los estudiantes aunque estos no hayan accedido a la lectura convencional

DIFERENCIAS

En términos generales no se evidenciaron diferencias conceptuales ni procedimentales entre todos los instrumentos aplicados, esto se puede deber a que se considera la inferencia un aspecto fundamental en el proceso de comprensión lectora y potenciarlo es un asunto que debe involucrar a todos los actores educativos; docentes, directivos, padres de familia, su fortalecimiento es indispensable hacerlo desde los primeros grados de escolaridad, teniendo en cuenta los saberes previos, el contexto cercano y la variedad de recursos lectores.

7.2. Proceso seguido para la elaboración de la propuesta

La propuesta “Conozcamos nuestro territorio” se desarrolla en torno a talleres educativos con base en unas actividades macro. Inicialmente se recomienda al docente que en el proceso de ejecución y creación de nuevas estrategias para potenciar el proceso cognitivo de la inferencia, se documente acerca de lo que significa este concepto y su importancia como herramienta para la comprensión de textos. En la presente propuesta se retoma una concepción de inferencia tomada

de McKoon y Ratcliff, citado en León (2003), quienes afirman que la inferencia es “cualquier información que se extrae del texto que no está explícitamente expresada en él, además de ser representaciones mentales que el lector construye, al tratar de comprender el mensaje leído.”(p.24)

Además se retoma la clasificación de inferencia de Martínez, con la cual se puede vislumbrar en su mayor complejidad el proceso de la inferencia para hacer más enriquecedor los talleres a realizar. Para ahondar más en la clasificación de esta autora se recomienda leer el texto “Estrategias de lectura y escritura de textos: perspectivas teóricas y talleres” de María Cristina Martínez S. del año 2002.

La propuesta trabaja temáticas relacionadas con el contexto de Santa Elena, para hacer más significativa la enseñanza y facilitar los procesos inferenciales en los niños en cuanto al tipo de inferencia referencial y léxica.

El diseño sugiere que no se ejecuta de manera secuencial, el docente puede elegir la actividad que desee realizar con sus estudiantes, estas se realizan una vez a la semana durante dos horas. A continuación se mencionan las cuatro actividades con el respectivo tipo de inferencia que busca desarrollar:

- Club de investigadores virtuales: Inferencia enunciativa - paratextual

- La pared de lo nuevo conocido: Inferencia léxica
- Podcast de Santa Elena: Inferencia referencial
- Reportando en el aula: Inferencia macro-estructural

Cada una de estas actividades van acompañadas de un taller a modo de ejemplo, para el desarrollo de cada taller se propone una estructura de cuatro ítems propuesta por Cisneros, Olave y Rojas (2010):

- Previos: contextualización, importancia del taller y tema a trabajar.
- Ejercicios: Desarrollo del taller.
- Escuchémonos: Autoevaluación y coevaluación.
- Proyectemos: Trasmisión del conocimiento.

Con esta estructura se busca potenciar el aprendizaje de los participantes, promover la autonomía del estudiante y seguir un proceso sistemático de la comprensión.

7.3. Descripción de cambios entre diseño inicial de la propuesta y versión definitiva

Después de tener un acercamiento y una revisión sobre la propuesta presentada, con los docentes del CER Media Luna, se realizó una serie de cambios y/o adiciones a esta, las cuales se relacionan a continuación:

- Ampliación de talleres para contar con mayores ideas y en un tiempo más extenso
- Mayor contextualización al docente sobre el concepto de inferencia y su clasificación, esto con el fin de tener claro que se trabajara y a que se quiere llegar con el taller a desarrollar.
- Se rescata la versatilidad de las actividades, aunque inicialmente está diseñada para desarrollar con estudiantes de primer grado, puede ser adaptada a los intereses y necesidades de todos los estudiantes en cualquier grado.

8. PROPUESTA PEDAGÓGICO DIDÁCTICA

CONOZCAMOS NUESTRO TERRITORIO

PRESENTACIÓN

Esta propuesta nace del proyecto de investigación: “*Propuesta Pedagógico Didáctica para potenciar la inferencia en la comprensión lectora en niños de primer grado del centro educativo rural media luna sección El Placer corregimiento de Santa Elena*” elaborado por dos estudiantes de licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia.

Durante el año 2016, en aproximadamente 4 meses, se realizaron unas visitas al grado primero del centro educativo, con el fin de reconocer los procesos inferenciales en la comprensión lectora de los niños y niñas de este grupo, se utilizaron instrumentos como la observación participante, las actividades exploratorias. Además se abordó a los docentes con entrevistas semiestructuradas para conocer sus concepciones sobre lectura, escritura e inferencia.

La interacción con este grupo del CER permitió evidenciar entonces, la necesidad de generar unas estrategias en el aula para potenciar el proceso cognitivo de la inferencia, para la cual se propone unos talleres educativos. Para Ardila (2005) un taller es:

La realización de un conjunto de actividades teórico – prácticas que un equipo de educandos ejecuta en forma coordinada alrededor de un tema concreto con el objetivo de encontrar y crear alternativas de solución a los problemas surgidos en el tratamiento de las dificultades de los educandos, favoreciendo el aprendizaje, el conocimiento, la creatividad, la productividad y la inventiva. (p. 30)

Con la creación de estos talleres educativos se busca el mejoramiento de la capacidad inferencial de estudiantes de primero de básica primaria, estos están diseñados basándose en uno de los proyectos transversales del CER: “Silleteros y vida cotidiana”, los talleres se agrupan en una sola temática “conozcamos nuestro territorio” que tiene que ver con su entorno próximo y la biodiversidad del corregimiento donde habitan.

Los talleres hacen énfasis en el desarrollo de cuatro niveles textuales de la inferencia mencionados por Martínez (2002):

- Inferencia enunciativa, la cual implica

... desarrollar estrategias acerca de la construcción discursiva para comprender que todo discurso y muy especialmente el discurso escrito (...) es una construcción reelaborada de la realidad en cuya producción se ‘ponen en escena’ roles discursivos tanto de autor como de lector y que estos roles y los puntos de vista allí expuestos no tienen que coincidir necesariamente con la realidad (p. 28) □

- Inferencia léxica: hace referencia a hacer deducciones sobre el texto a través del vocabulario desconocido. Los lectores eficaces codifican el léxico automáticamente de manera que puedan dirigir su atención a otros niveles, como la oración y el discurso.
- Inferencias referenciales: se trata de un análisis de relaciones entre palabras y proposiciones que se realiza en la lectura lineal del texto; esa lectura lineal en realidad es discontinua, porque exige que el lector avance y retroceda sobre las líneas constantemente, de manera que no pierda de vista el objeto temático, es decir, la referencia.
- Inferencia macro-estructural y lógica: Estudiar el contenido de un texto, implica entenderlo como un sistema global de relaciones enunciativas, se deja a un lado el concepto de oración y aborda el análisis textual desde unidades mayores a las que denomina macroestructura. Esta se refiere al contenido semántico global: el tema.

Los talleres contarán con una estructura propuesta por Cisneros, Olave y Rojas (2010) centrado en el potencial de aprendizaje, la autonomía del estudiante y el proceso sistemático de la comprensión.

FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICO DIDÁCTICA

El taller educativo “Conozcamos nuestro territorio” se diseña para potenciar la inferencia a nivel textual (Martínez, 2002) en los niños del grado primero, quienes están iniciando su etapa de lectura y escritura, característica que puede permitir que de ahí en adelante la comprensión lectora se facilite.

Se retoma para este taller educativo el concepto de inferencia de McKoon y Ratcliff, citado en León (2003), quienes afirman que es “cualquier información que se extrae del texto que no está explícitamente expresada en él, además de ser representaciones mentales que el lector construye, al tratar de comprender el mensaje leído.” (p. 24)

La temática elegida para el diseño de este taller pedagógico está relacionada con el aspecto cultural y ambiental del corregimiento de Santa Elena, teniendo en cuenta el Plan Educativo Institucional donde el concepto de escuela es transversalizado desde las experiencias que conjugan el territorio y su articulación con la cotidianidad veredal. Apoyado también en la definición de nuevas ruralidades que va más allá del aspecto agrícola, vinculando aportes de la sociología rural, de la economía agraria, la historia, la antropología y las ciencias ambientales (Pérez, p.191).

Los principios que orientan esta propuesta son la participación, el aprendizaje cooperativo, el respeto a los niveles comprensivos de los niños y niñas del grado primero, además se toman como base los conocimientos previos.

Para la realización de este taller educativo se retomó una estructura de cuatro ítems propuesta por Cisneros, Olave y Rojas (2010):

- Previos: contextualización, importancia del taller y tema a trabajar.
- Ejercicios: Desarrollo del taller.
- Escuchémonos: Autoevaluación y co-evaluación.
- Proyectemos: Trasmisión del conocimiento.

Con esta estructura se busca potenciar el aprendizaje de los participantes, promover la autonomía del estudiante y seguir un proceso sistemático de la comprensión.

OBJETIVO

- Fortalecer el proceso cognitivo de la inferencia en los estudiantes de grado primero del centro educativo rural media luna para el mejoramiento de la comprensión de lectora.

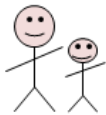
ESQUEMA DE PROPUESTA

CONOZCAMOS NUESTRO TERRITORIO

TALLER EDUCATIVO

Potenciar la inferencia a nivel textual en los estudiantes para el mejoramiento de la comprensión lectora

Relacionada con el aspecto cultural y ambiental del corregimiento de Santa Elena, relacionado con el PEI del CER



Población
Niños y niñas del grado 1º de CER Media Luna



Niveles textuales de la inferencia

- Inferencia enunciativa
- Inferencia léxica
- Inferencia referencial
- Inferencia macroestructural - lógica

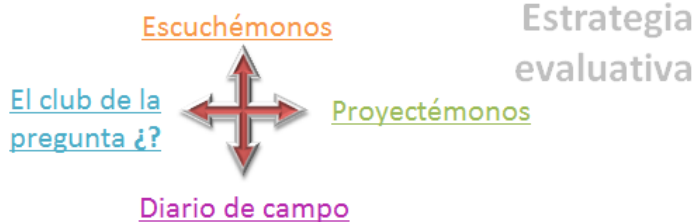
Previo → Ejercicio → Escuchémonos → Proyectémonos

Club de Investigadores virtu@les
Lo que se muestra de mi territorio
Duración: 2H – 1S – 4M
Tipo de inferencia: ENUNCIATIVA - PARATEXTUAL

La pared de lo nuevo conocido
Me conozco y conozco mi territorio
Duración: 2H – 1S – 4M
Tipo de inferencia: LÉXICA

PODCAST de Santa Elena
Lo que sé de mi territorio
Duración: 2H – 1S – 4M
Tipo de inferencia: REFERENCIAL

Reportando en cada aula
Valoro mi territorio
Duración: 2H – 1S – 4M
Tipo de inferencia: MACRO - ESTRUCTURAL



Creación propia

TALLER EDUCATIVO. PRIMER DISEÑO DE LA PROPUESTA

INFERENCIA TEXTUAL

Para la realización del taller educativo se tomó la clasificación de Martínez de inferencia textual, resaltando los niveles de inferencia enunciativa, léxica, referencial y macro-estructural. Cuatro niveles que serán trabajados por medio de talleres enmarcados en unas propuestas generales.

Serán cuatro propuestas que se desarrollarán por medio de talleres. En adelante se describirá la propuesta y un ejemplo de taller por cada propuesta.

La estructura del taller es tomada de Cisneros, Olave y Rojas (2010). Que está compuesta por cuatro ítems:

- Previos: contextualización, importancia del taller y tema a trabajar.
- Ejercicios: Desarrollo del taller.
- Escuchémonos: Autoevaluación y coevaluación.
- Proyectemos: Trasmisión del conocimiento.

CLUB DE INVESTIGADORES VIRTUALES 0 3

Buscando “Lo que se muestra de mi territorio”

Club conformado por los integrantes del aula de clase bajo la coordinación del docente con el propósito de indagar en la web todo lo que se muestra de Santa Elena utilizando la inferencia enunciativa – paratextual. Es decir, recurriendo a la predicción de datos a partir de los recogidos en la observación de lo verbal (títulos) y lo icónico (imágenes y/o fotografías).

Duración de la sesión: Una vez a la semana 2:00 horas por dos meses.

Recursos: Computador, Video beam, libreta de registros.

Descripción

La actividad inicia con la puesta en común de lo que los estudiantes quieren buscar en internet sobre el corregimiento de Santa Elena, un ejemplo noticias actuales, información turística, reserva natural: parque Arví, entre otros. Al elegir el tema el docente buscará en la web y elegirá alguno de los links encontrados. Al abrir el link cada uno de los estudiantes debe hacer una observación de la página en los siguientes aspectos:

- Títulos
- Imágenes
- Fotografías
- Colores

Luego de la observación detallada de cada uno de los estudiantes, en su papel de investigadores, deberán responder a preguntas como:

Facultad de Educación

- Según las fotografías y/o imágenes de la página ¿de qué crees que habla el texto?
- Según los títulos mostrados ¿a quién crees que va dirigido el texto? ¿De qué habla el texto?
- ¿Cuál tema crees que se destaca en el texto?
- ¿Qué opinan sobre los colores utilizados?
- ¿Qué puedes decir de las imágenes? ¿Qué expresan (emociones)?

Al terminar las preguntas los estudiantes registrarán en su libreta de registros, por medio de imágenes o palabras claves, las inferencias enunciativas paratextuales encontradas.

Luego de realizar entre 4 y 5 sesiones del club de investigadores se revisan las libretas de registros y se pone en común lo encontrado por todos para generar una conclusión de lo que se muestra del territorio de Santa Elena en la virtualidad. Dicha conclusión se pondrá en común con toda la comunidad educativa por medio de una infografía. (1. f. Técnica de elaboración de imágenes mediante computadora. RAE).

TALLER EJEMPLO 1

1 8 0 3

Previo

El encuentro con los textos literarios, permite ejercitarse en estrategias que ayuden a mejorar la comprensión lectora, específicamente en el desarrollo de inferencias. Este primer taller explora ejercicios relacionados con el PARATEXTO (aquellos mensajes, postulados o expresiones que complementan el contenido principal de un texto su finalidad es aportar más información sobre la obra en cuestión y organizar su estructura) que corresponden al primer contacto que tiene el lector con el material impreso (tapa, contratapa, solapas, ilustraciones, prefacios, dedicatorias, títulos, índices, bibliografías, elementos tipográficos, formatos, etc.). Los lectores estratégicos infieren información valiosa asignándole sentidos y funciones a esos elementos paratextuales.

A partir de algunos elementos paratextuales de la página en internet “<http://guiaturisticasantaelena.com>” el lector ha elaborado algunas hipótesis sobre el contenido que aún no conoce: Hipótesis sobre los títulos, imágenes, fotografías, colores

Ejercicio

El profesor proyectara a la clase la página: <http://guiaturisticasantaelena.com> ira leyendo el título, mostrando las imágenes, las fotografías y colores que allí se presentan, los elementos paratextuales deberán ser revisados con atención por cada estudiante, infiriendo toda la información posible sobre su contenido a través de hipótesis.

El profesor irá leyendo los siguientes enunciados y los estudiantes irán dando respuesta:

2. A partir de la graficación de la página, ¿qué tipo de lectura esperas encontrar en su

contenido?

3. ¿Según los títulos mostrados, a quien crees que va dirigido el texto?
4. ¿A primera vista, viendo la portada del libro ¿de qué crees que trata?
5. ¿Cuál tema crees que se destaca del texto?
6. ¿Qué opinan sobre los colores utilizados?

Previo a esto el docente mostrará la página web con mayor precisión y permitirá que los estudiantes indaguen sobre lo que les llama la atención. Se discutirá grupalmente sobre lo que ellos conocen y lo que no conocían sobre Santa Elena y que aprendieron a partir de la página web.

Escuchémosnos

¿Pudo completar todas las preguntas? SÍ NO. Escriba o dibuje en su libreta de registro las inferencias realizadas del texto visto.

Proyectemos

Elija un cuento de la clase para analizarlo paratextualmente. Realice análisis paratextuales de portada, título, imágenes, colores.

Duración

Una sesión de clase (Dos horas)

Recursos

Computador

Video beam

Libreta de registros

LA PARED DE LO NUEVO CONOCIDO

Me conozco y conozco mi entorno

Actividad semanal donde los estudiantes en compañía del docente harán una lectura de un artículo o relato relacionado con la fauna y flora del territorio de Santa Elena. Mientras realizan la lectura irán seleccionando las palabras que fueron más difíciles de comprender y las colocarán en la pared con su respectivo significado apoyado de imágenes que ejemplifiquen la palabra y tengan relación con su entorno próximo. En esta propuesta se trabaja la inferencia de recuperación léxica a través de un ejercicio de contextualización, además se busca que los estudiantes conozcan a profundidad su territorio.

Duración: Una vez a la semana 2:00 horas por dos meses.

Recursos: Computador, video beam, cartelera, marcadores.

Un ejemplo de lo que se puede realizar en la pared de lo nuevo conocido es el siguiente:

Texto: El ratón de Santa Elena (http://www.aburranatural.org/index.php?p=1_37_El-rat-n-de-Santa-Elena)

Palabra: Nativo

Significado: “2. adj. Nacido en un lugar determinado.” (RAE)

Ejemplos de imágenes sobre nativo:

Yarumo, árbol nativo de Santa Elena.

Fotografía tomada de PasoBueno, Guía Turística de Santa Elena. En línea.

(<http://guiaturisticasantaelena.com/flora-y-fauna/>)



Ratón de Santa Elena,

roedor descubierto por

primera vez en Santa

Elena en el año 1911.



Fotografía tomada de la página aburranatural. En línea

(http://www.aburranatural.org/index.php?p=1_37_El-rat-n-de-Santa-Elena)

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

TALLER EJEMPLO 2

Previo

Muchas veces, los problemas de comprensión de lectura obedecen a la falta de conocimiento sobre los términos que utiliza el autor, desconocer el significado de una palabra dificulta hallar la idea general.

Es útil tener en cuenta la información que se encuentra antes y después del vocablo desconocido así como las descripciones y el tema general del que se está hablando. El término puede resultar de difícil asimilación por tratarse de un vocablo especializado, sin embargo, al fijarse en el resto de la información que otorga el párrafo, es posible deducir su significado.

Ejercicio

Abordar un texto cualquiera implica estar familiarizado con los conceptos, en caso de no ser así, siempre se puede usar el contexto para deducir el significado de palabras desconocidas. Para este taller se puede retomar el capítulo “Toponimia de las veredas” del libro “Memoria, historia y tradición oral en Santa Elena” un libro sobre la historia y la tradición oral en el corregimiento de Santa Elena, Medellín - Colombia. Autor: Oscar Zapata

Este capítulo habla sobre el origen de los nombres de algunos de los lugares característicos del corregimiento de Santa Elena. El maestro proyectará este capítulo a la clase, antes de empezar a leer, preguntará a los estudiantes si reconocen algunos de los nombres que allí se muestran, han ido a estos lugares y porque creen que se llaman así, leerá las siguientes palabras y pedirá a los estudiantes que la definan.

Comunidad, historia, creencias, mazo, piedra, perico, el llano, gorda, piedra gorda, barro, blanco, barro blanco, arcilla, el placer, el cerro, san Ignacio, media luna, santa, Elena, santa Elena. Al finalizar, el docente leerá el texto completo relacionando lo expresado por los estudiantes con lo leído.

- **El Placer:** El Placer era el nombre de un célebre estadero de Santa Elena en el cual era obligatoria la parada en la ruta de Medellín hacia el Oriente antioqueño, la comunidad se apropia del nombre de este reconocido punto de referencia y bautiza a la vereda con el nombre El Placer.
- **El Cerro:** Debido a su ubicación geográfica, esta vereda está situada sobre la parte más inclinada y de mayor altura sobre el nivel del mar de todo el corregimiento, de ahí su geoespacial nombre.
- **San Ignacio:** Antes de conocerse con este nombre, este territorio era conocido como *Los Tambores*, lugar en el cual la población residente adoptó como santo patrón de la vereda a San Ignacio, que se volvió un nombre de referencia e identificación del lugar y sustituyó el otro que se tenía.
- **Media Luna:** Según el testimonio de sus habitantes este nombre puede tener su origen en el hecho de que: “[...] mirando desde Medellín cuando sale la luna sobre estas montañas, en noches claras de luna llena, esta se ve partida en el medio.
- **El Llano:** Fundada en el año de 1920, debe su nombre a la finca de Juan de la Cruz Ríos y su madre Carmen Emilia Llanos, la cual se dividió para dar paso a lo que en buena medida es hoy la vereda.
- **Perico:** Cuentan las personas más longevas que habitan las veredas, que hace varios años, cuando llegaron los primeros pobladores, habían unos animales parecidos al osos peresoso los cuales recibían el nombre de perico; de ahí noche el nombre de la vereda.
- **Santa Elena:** No se tiene aun el año exacto desde que el corregimiento fue nombrado Santa Elena. Hacia mediados del siglo XIX ya era mencionado y conocido por este nombre. En un cuadro de costumbre, género literario que imperó en la época decimonónica, el escritor Juan de Dios Restrepo, quien utilizó en su actividad literaria el seudónimo de Emiro Kastos, escribió sobre una salida campestre realizada el 21 de septiembre de 1856, que tituló: “*Un paseo a Rionegro*”. En un pasaje del mencionado escrito el autor relata sobre el viaje de Medellín a Rionegro por el camino del Tirabuzón, “*De lo alto de Santa Elena dirigi una mirada a Medellín, pero a la ciudad estaba cubierta con fajas de niebla, como una hermosa*



Al abordar el tema de la toponimia, lo hacemos a través del conocimiento que la comunidad tiene sobre el tema, es acercarnos por medio del verbo oral a esas versiones más significativas de nuestro imaginario colectivo. Con la toponimia podemos identificar las transformaciones del nombre de un lugar, el punto geográfico de referencia que se identifica al nombrarlo, pero ante todo es una manifestación del lenguaje que hace parte de la memoria de una comunidad, “[...] los nombres que la gente da a los lugares en que vive y sus alrededores proporcionan una extraordinaria fuente de información acerca de la historia, creencias y valores de la sociedad.”⁶² Miremos algunos de los nombres identificados:

- **Mazo:** Su origen se remonta a la época colonial, en las primeras décadas del siglo XVIII el español Pedro de Mazo, rico

terrateniente y minero se asienta en estas tierras para explotar los yacimientos de oro y sal, es con el apellido de este hombre que se identifica el territorio y actual vereda del corregimiento.

- **Piedra Gorda:** El nombre de esta vereda puede ser muy fácil de identificar, al escuchar estas dos palabras surge la pregunta si hay o hubo piedras de gran tamaño. *Es por esa característica que se identifica la vereda, anteriormente existieron unas piedras muy grandes las cuales eran puntos de referencia, y de ahí sale el nombre de la vereda.*⁶³
- **Barro Blanco:** El nombre de la vereda obedece a una referencia territorial, debido a la existencia de una mina de arcilla de color blanco muy intenso, la cual era extraída para fabricar losa y pisos de las losas, posteriormente la comunidad adoptó el nombre de Barro Blanco.

62. CRYSTAL, David, Enciclopedia del Lenguaje de la Universidad de Cambridge, Madrid, Taurus Ediciones, 1994, Pág., 321.

63. Tertulia Grupo de la Tercera Edad *Amantes de la vida* de Santa Elena, 17 de noviembre de 2010.

Escuchémonos

¿Qué dificultad se le presentó al definir las palabras anteriores?

Proyectemos

Retomar alguno de los cuentos e intentar inferir el significado de las palabras desconocidas a partir del contexto.

Duración

Una sesión de clase (Dos horas)

Recursos

Computador, video beam, cartelera, marcadores.

PODCAST DE SANTA ELENA

“Lo que se de mi territorio”

Un podcast es un archivo de audio disponible para ser escuchado en cualquier momento (Masadelante.com, 1999). Con esta propuesta se busca generar un espacio para que los estudiantes expresen sus conocimientos del territorio de Santa Elena de forma creativa, es decir, puede ser a través de trovas, analogías, adivinanzas, noticias, cuentos, radionovelas, entre otros.

Sin embargo para la construcción de un podcast se requiere una preparación previa del tema que se va a hablar. Para esto se propone un sistema de talleres basados en lecturas alusivas al territorio de Santa Elena, que permita dar a conocer los saberes previos de los estudiantes frente a esa temática y además afianzar sus conocimientos.

Con esta propuesta se busca potenciar la inferencia referencial, la cual tiene que ver con las relaciones que se generan entre ideas viejas y nuevas mientras se va leyendo un texto.

En la estructura del taller hay un ítem denominado “Proyectémonos” el cuál será la forma en la que los estudiantes darán a conocer el trabajo realizado en clase (trova, poesía, cuentos, etc.) para ser grabado y convertido en podcast.

TALLER EJEMPLO 3

Previo

El texto es una unidad de significado conformada por diversidad de relaciones entre los enunciados. Estas relaciones se producen a partir de la repetición de términos o ideas, el autor expone sus ideas utilizando una serie de eslabones que relacionan el sentido de una y otra. El lector estratégico debe estar en la capacidad de inferir la relación existente entre los enunciados para comprender más fácilmente el sentido global del texto. Para este taller se invita a trabajar con las analogías, estas tratan de explicar el sentido de las palabras mediante su relación con otras.

Ejercicio

Se empieza esta actividad realizando una contextualización general sobre el entorno que habitan los estudiantes. Se inicia contando lo que significa ruralidad y porque Santa Elena se enmarca en este concepto, se pretende que los estudiantes comenten sus opiniones y puntos de vista. Seguidamente se leerá la página 14 del capítulo “Historia social del silletero” del libro “Memoria, historia y tradición oral en Santa Elena” un libro sobre la historia y la tradición oral en el corregimiento de Santa Elena, Medellín - Colombia. Autor: Oscar Zapata. Después de esto se presenta una serie de fichas que en su mayoría presenta imágenes o textos donde se evidencia los matices de ruralidad, a cada estudiante se le entregará estas fichas y ellos deberán realizar analogías relacionadas con su entorno cercano.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



Zapata, O. (2011). Historia social del silletero. [Fotografía]. Recuperado de:

https://issuu.com/imagofotodisenio/docs/memoria__historia_y_tradici_n_oral_en_santa_elena_

DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



ANALOGÍAS

Escoger la frase que mas se relaciona

1- Ciudad es a carros como

- a) campo es a flores
- b) campo es a avión
- c) campo es a barco

2- Gato es a maullar como:

- a) Perro es a relinchar
- b) Perro es a ladrar
- c) Perro es a mugir

3- Caballo es a relinchar como:

- a) Vaca es a piar
- b) Vaca es a mugir
- c) Vaca es a ladrar

4- Medellín es a carros como:

- a) Santa Elena es a minería
- b) Santa Elena es a flores
- c) Santa Elena es a fabricas

5- Mosca es a insecto como:

- a) Perro es a roedor
- b) Perro es a mamífero
- c) Perro es a invertebrado

6- Ciudad es a ciudadano como:

- a) Campo es a campesino
- b) Campo es a gringo
- c) Campo es a Colombiano

7- Medellín es a carros como:

- a) Santa Elena es a minería
- b) Santa Elena es a flores
- c) Santa Elena es a fabricas

8- Silletas es a flores como:

- a) Lámpara es a bombillo
- b) Lámpara es mina
- c) Lámpara es a vela

9- las abejas viven en el panal

- a) Los perros en las ramas
- b) Las hormigas en el hormiguero
- c) Los pájaros en el agua

Creación propia

Escuchémonos

Intercambie la hoja con un compañero y corrija el trabajo de acuerdo con las comparaciones entre respuestas.

Proyectemos

Ahora cuéntales a todos por medio de las analogías que realizaste los que sabes de tú territorio y grábalo con tu maestro para que toda la comunidad educativa lo escuche.

REPORTANDO EN CADA AULA

“Valoro mi territorio”

Esta propuesta es un ejercicio de reportaje, donde los estudiantes indagarán previamente acerca de la historia de su territorio, se retomará las ideas principales y la llevarán a cada aula del centro educativo, esto con el fin de valorar el territorio en el que viven y potenciar su inferencia macro-estructural.

La inferencia macro-estructural se basa en el tema, tópico o idea central del texto leído a través de palabras claves lo cual permite hacer una síntesis del texto trabajo.

Duración: Una vez a la semana 2:00 horas por dos meses.

Recursos: Computador, grabadora de voz (app), programa de edición audacity, micrófono, parlantes.

TALLER EJEMPLO 4

Previo

El autor de un texto necesita, ante todo, cumplir con unos propósitos particulares; una de las herramientas que utiliza para lograrlo es darle más importancia a unas ideas sobre las otras, de manera que en todo texto existen unas palabras, frases y oraciones donde se expresan las ideas más relevantes. Un lector estratégico busca las pistas que le permitan ubicar esas ideas principales para comprender mejor la totalidad del texto.

Ejercicio

Para este taller se recurrirá al texto “Arte en la biblioteca rural” un escrito realizado por López y Valencia (2014). Publicado en el libro “Las bibliotecas de Medellín conectan territorios: experiencias del Sistema de Bibliotecas Públicas de Medellín”.

A partir de esta historia que tiene como tema central la biblioteca pública de Santa Elena se buscará que el estudiante pueda identificar la idea principal. Inicialmente se contará a los estudiantes que en esta ocasión deberán encontrar la idea principal del texto que les será leído, luego el docente leerá el texto haciendo hincapié en palabras clave que darán algunos indicios de los que es la idea principal.

Aquí el texto:

“Arte en la biblioteca rural

En 1955, un campesino nativo de Santa Elena, el señor Miguel Hincapié, llegó a la Biblioteca Pública Piloto (BPP) con su silleta vacía. Iba con la esperanza de poder llevar a su hogar un libro para leer. Allí en la biblioteca le prestaron a don Miguel varios libros que organizó en su silleta y llevó de viaje por los caminos de Santa Elena. De esta manera, María de Jorge Isaacs, El ingenioso hidalgo don Quijote de La Mancha, La marquesa de Yolombó fueron algunas de las historias que deleitaron, no solo a don Miguel y a su familia, sino también a sus vecinos.

Quince días era el límite para que disfrutaran de la lectura de obras literarias, pero si no lograban terminarlas anotaban el título del libro en un papelito para que don Miguel y su hijo Efrén Hincapié pudieran renovarlo en la biblioteca... Es así como gracias a un campesino, la inquietud por la lectura pasó de la zona urbana a la zona rural a través de las cajas viajeras de lectura o, mejor dicho, de la silleta viajera de lectura.

Santa Elena, uno de los cinco corregimientos que forman el área rural del municipio de Medellín, es la comuna 90, ubicado al oriente de la ciudad. Se caracteriza por su gran riqueza en fauna, flora y recurso hídrico, particularidades que embellecen el lugar. Santa Elena es un territorio privilegiado en paisajes y paz, fuente de inspiración para escritores, músicos, pintores, fotógrafos y artistas que decidieron habitarlo y ser parte de la diversidad cultural que lo enmarca. Por eso, cuando se viaja a Santa Elena se viaja a la tranquilidad, a la armonía, al paisaje montañoso, a la cultura silletera, al pasado a través de caminos ancestrales y a los bosques donde habita el majestuoso barranquero y su soledad; al sonido de las quebradas, al olor a campo, a tierra, a flores y a fresas.

Es precisamente en este territorio rural donde nace la Biblioteca Santa Elena, cuyo nombre es Margarita Córdoba de Solórzano. Fundada el 24 de febrero de 1991 en la sede del antiguo Camping, hoy Casa de Gobierno de Santa Elena, durante la administración del alcalde Omar Flórez Vélez. Su nombre es un homenaje a Margarita Córdoba de Solórzano, mujer muy distinguida, abogada, profesora universitaria, quien hizo parte del Concejo de Medellín en los años 50, época de difícil reconocimiento de los derechos femeninos, pero en la que se permitió

que las mujeres, por primera vez en Colombia, ejercieran el derecho al voto. Desde entonces los pobladores de Santa Elena se placen de tener y disfrutar de una biblioteca que se ha convertido en un referente para nativos y foráneos.

Es una caja de memoria para el corregimiento, ya que guarda en cada espacio, secretos escondidos de las veredas Media Luna, El Placer, Piedra Gorda, Barro Blanco, Mazo, Piedras Blancas, El Plan, El Llano, Parte Central, El Cerro y La Palma. Un espacio que ha albergado en cada uno de sus rincones, desde la sala de lectura infantil hasta el hall de la entrada pasando por el auditorio, la sala de prensa y la sala de informática, a las personas que buscan conocer los servicios que les ofrece.”

Luego de leer el texto se realiza el siguiente ejercicio con los estudiantes:

Según el texto leído marca con x las palabras de cada grupo que nos indiquen mejor lo que está relatando el texto

Cuentos	enciclopedias
LIBRO	ROPA

Carta	diario	libro
LEER	ESCUCHAR	

Fauna	flora	recurso hídrico
SANTA ELENA	MEDELLÍN	

María de Jorge Isaacs, El ingenioso hidalgo don Quijote de La Mancha, La marquesa de Yolombó		
HISTORIAS	PERSONAJES	HABITANTES

Tranquilidad	armonía	paisaje montañoso	cultura silletera
BIBLIOTECA	MEDELLÍN	SANTA ELENA	

Margarita Córdoba de Solórzano

BIBLIOTECA DE SANTA ELENA BIBLIOTECA DE COLOMBIA BIBLIOTECA DE MEDELLIN

Escuchémosnos

¿Qué estrategias utilizaría usted para encontrar la idea principal de un texto?

Proyectemos

Los estudiantes prepararán el ejercicio anterior de palabras claves, para llevarla a las demás aulas y dar a conocer la historia de la biblioteca pública de Santa Elena.

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

Durante todo el proceso de realización del taller pedagógico, hay una constante autoevaluación y co-evaluación de los estudiantes debido a que toda la estrategia para potenciar la inferencia está centrada en la autonomía del estudiante. La estructura de taller de esta

propuesta está compuesta por dos ítems que permiten generar un espacio para preguntarse lo aprendido, estos son escuchémonos y proyectémonos. Escuchémonos es un momento para compartir lo aprendido, responderse entre compañeros y docente las dudas e inquietudes que se generen. En proyectémonos se busca la utilidad de lo aprendido, es decir cómo puedo aplicarlo a la cotidianidad o a otros aspectos.

Además de esta estrategia evaluativa se proponen otras dos formas:

- El club de la pregunta: Reunión de estudiantes bajo la coordinación de un docente, en torno a un tema en específico que hable del territorio de Santa Elena, sobre el cual realizarán preguntas enunciativas, léxicas, referenciales y macro estructurales. Lo más importante de este ejercicio es que los mismos estudiantes realicen las preguntas y ahonden en las temáticas desarrolladas.
- Diarios de lectura: Teniendo en cuenta que la inferencia es ese algo que no está explícito en el texto, se propone que los estudiantes lleven un diario de lectura que les permita dejar por escrito esas inferencias realizadas de cada uno de los libros leídos.

9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- Para mejorar la inferencia en la comprensión lectora de los estudiantes se recomienda trabajar con distintos tipos de textos, resaltando constantemente preguntas de tipo literal, inferencial y crítico promoviendo ejercicios que estimulen el glosario, la fluidez, los conocimientos previos, la reflexión, entre otros elementos que permitan al estudiante ser crítico con el texto.
- Es importante incentivar a los estudiantes a que lean los textos más de una vez, a veces no basta con que hagan una sola lectura. El releer conlleva a una mayor apropiación y comprensión del texto. Volvamos a leer para comprender mejor.
- El nivel literal, inferencial y crítico en la comprensión lectora debe ser trabajado de manera simultánea en el aula. Es recomendable utilizar diversos ejercicios, como activar conocimientos previos, realizar preguntas antes, durante y después del texto, deducir relaciones de semejanza y diferencia, encontrar el significado de palabras usando la información presentada, buscar el tema central de cada párrafo, propiciar momentos de opinión y reflexión sobre el texto leído, entre otras estrategias que permiten al estudiante una mayor comprensión y apropiación del texto.
- Introducir al estudiante en la lectura de manera natural. Es pertinente y enriquecedor permitir la intervención en clase de cada estudiante, realizar debates, exponer

opiniones, escuchar a los compañeros y contrarrestar argumentos, emplear actividades motivadoras que permitan aprendizajes significativos. Buscar textos que le interesen y despierten su motivación.

- Tras la realización de este trabajo se puede evidenciar el papel fundamental que tiene el potenciar las inferencias en los estudiantes, se puede afirmar que son el núcleo de la comprensión lectora, puesto que va más allá del sentido literal que presenta el texto y permite llegar a un nivel crítico y reflexivo. Enseñar a los alumnos hacer inferencias, basadas en sus conocimientos previos, en predecir el significado de una palabra extraña, en anticiparse a lo que el autor quiere decir, en describir las características de los personajes, entre otras, es la forma más efectiva de proceder dentro del aula para potenciar habilidades de comprensión y convertir a los estudiantes en lectores autónomos que sean capaces de superar cualquier obstáculo que dificulte su proceso de comprensión lectora.

- Se puede observar que los niños de primero realizan procesos de inferencia de manera automática, es decir, tienen un acercamiento al nivel inferencial en la comprensión lectora inconsciente e involuntario, en muchas ocasiones pueden poner en contexto sus conocimientos previos, descifrar palabras desconocidas, anticiparse al final del cuento, reconocer emociones, entre otras, pero sin reconocer su importancia, por ello es indispensable contextualizar al estudiante sobre los procesos que debe aplicar para llegar a un fin determinado en la lectura, hacer consciente su proceso, pues nada más importante en la

acción educativa que los estudiantes conozcan el ¿cómo? Y el ¿para qué? De lo que están aprendiendo, lo cual permite interiorizar sus aprendizajes y convertirlos útiles para la vida.

- En las edades en las que se encuentran los niños de primero de primaria se puede observar ciertas características del pensamiento inferencial; aunque en la mayoría no se alcanzan niveles altos de complejidad, si se puede evidenciar ciertas particulares en este nivel, por ejemplo, existe un buen desempeño en reconocer varias ideas centrales del texto, además tienen un alto grado de predicción después de presentarles una información clara, pueden responder a preguntas elaboradas sobre el texto que no necesariamente se refieren a la información implícita y tienen la capacidad de dar su punto de vista y crear discusiones básicas sobre el tema tratado. Esto demuestra que la inferencia está presente en las personas desde los primeros años y potenciarlo debe ser una de las labores fundamentales de la familia y la escuela para lograr sujetos críticos y reflexivos.

- En la educación rural, específicamente en el CER donde se desarrolló esta trabajo investigativo, se pudo evidenciar que la lectura es una práctica cotidiana pero no necesariamente una base para las actividades propias de la escuela. Principalmente los docentes, los niños y sus familias le dan principal importancia a la vida en el campo, el contexto en el que se desenvuelve el estudiante. Es común encontrar en los niños narraciones sobre las actividades realizadas el día anterior donde el trabajo y el juego en el campo cobran gran importancia. A diferencia de la vida en la ciudad hay poca lectura de la prensa y de anuncios publicitarios, y lo que ocurre fuera de su contexto llega a los campesinos generalmente sólo a través de la radio y la televisión. La ausencia de las bibliotecas en los



centros escolares rurales o su lejanía a las casas niega el derecho a los estudiantes de acceder a todo tipo de información, conllevando esto en muchas ocasiones a desconocer el papel primordial que tiene el proceso de comprensión lectora y por ellos no potenciar adecuadamente el nivel inferencial.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

BIBLIOGRAFÍA

- Alcaldía de Medellín - Corporación Arco Iris (s.f). Santa Elena 2008 - 2020. Planeando entre todos y todas el presente y futuro de nuestro corregimiento.
- Ardila, H. (2005). Taller Educativo. Colombia aprende. Recuperado en:
www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-164715_archivo.doc
- Arizpe, E. Styles, M. (2002) ¿Cómo se lee una imagen? El desarrollo de la capacidad visual y la lectura mediante libros ilustrados. Lectura y vida.
- Casas, R. (2004). La inferencia en la comprensión lectora. Año VII. 15. 9-24. Recuperado de:
<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/letras/article/viewFile/7764/6763>
- Cassany, D. Luna, M. Sanz, G. (2000) Enseñar lengua. Recuperado de:
<https://es.scribd.com/doc/129898929/Ensenar-Lengua-Daniel-Cassany-Marta-Luna-Gloria-Sanz>
- Castillo, M., Triana, N., Duarte, P., Pérez, M., Lemus, E. (2007). Instituto Colombiano Para El Fomento De La Educación Superior–Icfes. Sobre las pruebas saber y de estado: Una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje. Recuperado de: http://www.paidagogos.co/pdf/marcoteorico_lenguaje.pdf.

- Cisneros, M. (2005). Mejorar los procesos lectoescriturales desde la educación básica. En F. Vásquez, Didáctica de la lengua materna. Estado de la discusión. Cali: Universidad del Valle, ICFES.
- Cisneros, M., Olave, G., Rojas, I. (2010). La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior. Recuperado de:
<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/381-la-inferencia-en-la-comprension-lectora-de-la-teoria-a-la-prctica-en-la-educacion-superiorpdf-BNk9F-libro.pdf>
- Colombia aprende. Todos a Aprender. Recuperado de
<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/pta/87535>
- Constitución Política de Colombia del 1991.
- Cuartas L, (2014). La formación lectora en la escuela rural. Perspectivas y reflexiones a partir de la práctica pedagógica. Medellín. recuperado de
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1533/1/PA0839.pdf>
- Domínguez, I. E. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora. Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, 7.

- Duque, C. P. & Correa, M. (2012). Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial. *Universitas Psychologica*, 11(2), 559-570.

- Duque, C. Vera, A. (2010) Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. *Revista Colombiana de Psicología*, [S.l.], v. 19, n. 1, p. 21-3. ISSN 2344-8644. Recuperado de:
<http://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/10041/36669>

- Escudero, I. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora: Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. Recuperado de:
http://www.nebrija.com/revistalinguistica/files/articulosPDF/articulo_530dae4bbe5f3.pdf

- Estupiñán, Mireya; Olave Arias, Giohanny y Rojas García, Ilene (2010). La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior. Recuperado de <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/381-la-inferencia-en-la-comprension-lectora-de-la-teoria-a-la-prctica-en-la-educacion-superiorpdf-BNk9F-libro.pdf>

- Ferreiro, E. Teberosky, A. (1995). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño siglo XXI Editores. México.

Facultad de Educación

- Gil, L., Flórez, R. (2011). Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de tres a seis años. Artículo producto de una tesis de maestría en educación.

- ICFES (2012). Colombia en PIRLS 2011, Síntesis de resultados. Bogotá. Recuperado de: http://cerlalc.org/curso_didactica/doc/ciclo_uno/Informe_Colombia_PIRLS.pdf

- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (2016). Consulta de resultados de establecimientos educativos. Recuperado de: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jsp>

- Isidro, R. Ordóñez, L y Acosta C. (2013). Pobreza, brechas y ruralidad en Colombia. Revista Volumen XLIII | No. 1 | Junio de 2013 | pp. 15-36.

- León, J. (2001). Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso. Un análisis para su estudio e investigación. Revista Signos. 34(49-50). 113-125. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342001004900008.

- León, J. A. (2003). Conocimiento y Discurso. Claves para inferir y comprender. Madrid: Pirámide.

Facultad de Educación

- Lima, F., Vitorelli, D., Almeida, M., Campos, C., García, A., Ribeiro, P., Mendes, M., (2014). Hablando de la observación participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad. Index de enfermería. Recuperado de:
<https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962014000100016>.
- López, R., Valencia, D., (2014). Arte en la biblioteca rural. En Medellín: Alcaldía de Medellín (1a. edición) Las bibliotecas de Medellín conectan territorios: experiencias del Sistema de Bibliotecas Públicas de Medellín, Tragaluz Editores, 2014.
- Marmolejo, F. & Jiménez, A. (2006). Inferencias, modelos de situaciones y emociones en textos narrativos. El caso de los niños en edad preescolar. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 8(2), 93-138.
- Martínez, M. C. (1999). Pensar la educación desde el discurso. Una perspectiva discursiva e interactiva de la significación. En M. Martínez, Procesos de comprensión y de producción de textos académicos: argumentativos y expositivos (págs. 31-55). Cali: Universidad del Valle y Cátedra UNESCO.
- Martínez, M. C. (2002). Lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres. Cali: Universidad del Valle.

Facultad de Educación

- McNamara, D. (2004) Aprender del texto: efectos de la estructura textual y las estrategias del lector. *Revista Signos*, 37(55), 19-30

- Mejía, M., (2014). Las inferencias en la comprensión lectora en español como lengua materna para la comprensión de textos análogos en inglés como lengua extranjera en estudiantes de pregrado de la Universidad de Antioquia; sede Medellín. (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia. Medellín.

- Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf.

- Ministerio de Educación Nacional. Ley 115 de febrero 8 de 1994. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

- Ministerio de educación Nacional (1998). Lineamientos curriculares. Bogotá: MEN.

- Ministerio de Educación Nacional. Proyecto Educativo Institucional. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-79361.html>.

- Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1860 de 1994. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf

- Ministerio de Educación (2016). Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional (2012). Manual para la Formulación y ejecución de Planes de Educación Rural. Calidad y equidad para la población de la zona rural. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-329722_archivo_pdf_Manual.pdf
- Moya, C., (2006). Relevancia e Inferencia: Procesos cognitivos propios de la Comunicación humana. Forma Y Función. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n19/n19a02.pdf>
- Ospina, D. (2012). Programa para la transformación de la calidad educativa [mensaje en un blog]. Recuperado de <http://docentetutor.blogspot.com.co/>
- Pérez, M. (1999). Evaluación de competencias en comprensión de textos ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia?. Revista *Alegría de Enseñar*,(39), 31-39. Recuperado de: [https://sistemasquimica.wikispaces.com/file/view/Evaluacion_competencias_comprensio_n_textos+\(1\)Mauricio+Perez.pdf](https://sistemasquimica.wikispaces.com/file/view/Evaluacion_competencias_comprensio_n_textos+(1)Mauricio+Perez.pdf)

- Pérez, M. (2003). Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Recuperado de:

<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Doc.%20complemento%20lenguaje.pdf>

- Pérez C. (2004). El mundo rural latinoamericano y la nueva ruralidad. *Nómadas*, 20, 180-193. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117734017>

- Proyecto Educativo Institucional: Escuela y Flores. Centro educativo Rural Media Luna y sus anexos el plan y el placer. (2010)

- Real Academia Española (2014). Explorar. En *Diccionario de la Lengua Española* [Versión electrónica]. Madrid, España. Asociación de academias de la lengua española. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=HK33OdB>

- Rodríguez, E., Jurado, F., Rodríguez, M. & Castillo, M. (2006). Examen de Estado para el Ingreso a la Educación Superior. Análisis de resultados 2005. *Lenguaje*. ICFES. Recuperado el 3 de Marzo del 2017, de

http://200.14.205.63:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_4847.pdf

- Rojas, J. y Rivera, J. (2011). La ruralidad en Colombia: una aproximación a su cuantificación. *Revista ib* Núm. 1 vol. 1 / Diciembre de 2011 / DANE / Colombia.

- Sabino, C. (1992). El proceso de investigación. Recuperado de:
https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion_carlos-sabino.pdf
- Secretaria de educación de gobierno del estado de Chihuahua, México. (2005 - 2010) Enriquecimiento áulico, enriquecimiento para todos. Recuperado de:
http://www.chihuahua.gob.mx/atach2/sec/uploads/ENRIQUECIMIENTO_AULICO.pdf
- Solé, I. (1996). Estrategias de comprensión de la lectura. Conferencia en el marco del Curso de especialización en Lectura y Escritura. Lectura y Vida/Asociación Internacional de Lectura.
- Smith, F. (1989). La lectura y su aprendizaje. Recuperado de:
<https://es.scribd.com/doc/241022479/Frank-Smith-La-Lectura-y-Su-Aprendizaje>
- SOLÉ, I. (1992) Estrategias de lectura. Recuperado de:
<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Stuart, H. (1997) Representation: Cultural Representations and Signifying Practices.

- Üstoic, V. (2007-2008). Las inferencias cognitivas y lingüísticas en pruebas de comprensión e interpretación auditivas: ocurrencia y funcionamiento. *Lenguas Modernas*. 32. 63-83. Recuperado de: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/140094/Las-inferencias-cognitivas-y-linguisticas-en-pruebas-de-comprension-e-interpretacion-auditivas-ocurrencia-y-funcionamiento2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vargas, E. (2005). La situación de enseñanza y aprendizaje como sistema de actividad: el alumno, el espacio de interacción y el profesor. *Revista Iberoamericana de Educación*
- Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista CAES*. 3I (1), 119-139, recuperado de: http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/COLECCION_UNPAN/BOL_DICIEMBRE_2013_69/UNED/2012/investigacion_cualitativa.pdf
- Zapata, O. (2011). Memoria, Historia y tradición oral en Santa Elena. Alcaldía de Medellín. Medellín. Recuperado de https://issuu.com/imagofotodisenos/docs/memoria_historia_y_tradicion_oral_en_santa_elena



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

ANEXOS

Anexo 1. Entrevista a experta.

PROTOCOLO DE PREGUNTAS PARA EXPERTO

Trabajo de grado: *“ Propuesta pedagógico didáctica para potenciar la inferencia en la comprensión lectora en niños de primer grado del centro educativo rural Media Luna sección El Placer corregimiento de Santa Elena”*

Datos entrevistado: Marta Liliana Mejía García, Docente, Magíster en Educación, Docente Escuela de Idiomas, Universidad de Antioquia, Integrante del Grupo de Investigación Educación, Lenguaje y cognición marlig74@gmail.com “Las inferencias que se generan en la transposición entre inglés y español” Teresita María Gallego Betancur, Marta Liliana Mejía García

Graduada como traductora inglés-francés-español de la escuela de idiomas de la universidad de Antioquia, empezó a ejercer como docente de cátedra de dicha universidad con cursos de competencia lectora inglés-español.

La idea de una lectura eficiente de los estudiantes, hizo que se pensara como poder hacer esa trasposición inglés-español sin que fuera una traducción literal, porque entre idiomas se

considera importante hacer la diferenciación entre traducción y lectura, la lectura lleva a un proceso más de apropiación del texto, es una relación fortalecida entre lector y texto. La idea de la investigación surgió porque se pudo observar que los estudiantes tienen muchos problemas de vocabulario y siempre acuden al diccionario, entonces ¿cómo hacer para que ellos dejaran de lado un poco el diccionario y comenzaran a enfocarse en lo que era el proceso lector en sí mismo, a que se apropiaran del texto y tuvieran una comprensión, comprensión y una aplicabilidad a la vida real? este proceso se veía retrasado por el uso del diccionario, el estar utilizando el diccionario todo el tiempo no refleja ser un proceso lector eficiente, se puede usar pero lo ideal no sería todo el tiempo, entonces ¿cómo lograr que se vuelva en un proceso lector eficiente? A través de la inferencia.

Fecha: Marzo 28 de 2017

Preguntas abiertas

1. ¿Qué es para usted leer de manera inferencial?

Es adentrarse más allá de lo explícito, relacionarse de una manera directa con el texto, es leer de manera analítica, en pocas palabras para mí es leer lo que está detrás de las líneas. Con mi experiencia he encontrado que los procesos inferenciales se dan de una manera muy desapercibida, en muchas ocasiones cuando leemos un texto y sacamos conclusiones del mismo sin darnos cuenta estamos haciendo procesos de inferencia, desde una hipótesis se están haciendo

procesos de inferencia. Cuando empecé los cursos de competencia lectora quería intentar un método que permitiera a los estudiantes leer y entender lo que el texto decía y en ese momento me encontré con la inferencia, empecé a leer y relacionarme mucho con Daniel Cassany, Isabel Solé

2. ¿Qué clasificaciones de inferencia conoce y con cual está más relacionada en su ejercicio docente? ¿Por qué?

Hay muchas clasificaciones pero yo me identifico mucho con Daniel Cassany, quien clasifica las inferencias como:

- 1- Inferencias lógicas
- 2- Inferencias globales
- 3- Inferencia proyectiva: el estudiante se sale del texto y se proyecta hacia el futuro, es decir, como lo puede aplicar el, en todo proceso inferencial la información importante no es implícita
- 4- Inferencia retroactiva: el estudiante tiene que acudir al conocimiento previo que tiene para poder realizar el proceso de inferencia, esta inferencia retroactiva fue una de las que más captó mi atención, junto con la global, a mí me interesa que mis estudiantes miren el concepto global del texto.

Yo trato de trabajar textos relacionados con su entorno cercano, ambientales, educativos, tecnológicos, salud, políticos, entre otros. Según el tipo de lectura es posible encontrar diferentes

tipos de inferencias, por ejemplo si el estudiante ha tenido mucho contacto con un tema es posible que lo más predominante sea la inferencia retroactiva, es decir que el acude mucho a su conocimiento del pasado para poder inferir en ese texto, es posible que si el estudiante no ha tenido mucho conocimiento sobre el tema y el vocabulario sea muy nuevo para él, acuda a la inferencia global o la inferencia proyectiva, donde él está totalmente fuera del texto y se relaciona con el texto desde un punto de vista más externo, globalmente lee un párrafo y capta ideas.

3. ¿Cuál es la relación entre inferencia y lectura?

Es una relación directa, porque en la medida que se está en un proceso lector siempre se debe estar proyectando lo que hay más allá de lo que hay en las líneas, de lo que hay en el texto, más que una relación directa es una relación necesaria para poder entender el texto.

4. ¿Cuál considera que es la concepción predominante del docente de la educación básica primaria sobre la inferencia?

Aclaro que yo no tengo mucho conocimiento sobre la educación primaria pero en general pienso que es una concepción muy básica, se cree que el niño puede realizar procesos de inferencia más bien elementales o básicos pero yo pienso que si se puede realizar procesos

inferenciales un poquito más avanzados desde los primeros años de estudio, no necesariamente catalogarlos desde algún tipo de inferencia pero si pueden realizar análisis de textos acordes con su edad de una manera eficiente

5. ¿Desde qué edades considera pertinente potenciar el nivel inferencial en los estudiantes? ¿Por qué?

Pienso que desde las primeras edades que ellos comienzan a leer, desde que ellos sean capaces de leer un texto de manera secuencial son capaces de realizar procesos de inferencia de manera autónoma, pero si desde la casa o la misma escuela se le lee textos al niño, se puede realizar preguntas acordes a sus edad y ayudar a sacar hipótesis, entonces yo pienso que este proceso se puede ir potenciando desde los primeros años. Voy a poner un ejemplo, estamos leyendo el cuento de caperucita roja, dependiendo de cómo el maestro pueda guiar la actividad en clase puede llevar a que sus niños realicen procesos de inferencia, ejemplo: La abuelita estaba acostada esperando a caperucita roja, entonces el maestro puede preguntar ¿niños porque consideran que la abuelita estaba acostada? Los niños responderán de acuerdo a las representaciones mentales que tengan del porque una persona de cierta edad pueda estar acostada en una cama. Podría estar enferma, estaba descansando. Se puede ir fomentando en ellos procesos de inferencia desde muy temprana edad desde lo que se denomina en input o la retroalimentación del maestro.

Si es a muy temprana edad considero que ellos por si solos no pueden llegar a realizar ese tipo de análisis de manera autónoma pero el docente debe ir potenciando esos procesos

6. ¿La inferencia se desarrolla, fortalece enseña o se potencia?

Definitivamente se potencia, yo no puedo enseñar a inferir porque tu relación con el texto no es la misma que la mía, el lector se aproxima al texto a partir desde su experiencia con el mundo y cómo ve el mundo, desde lo que ha leído previamente, desde su cosmovisión.

7. ¿Cuáles son los procesos cognitivos que se deben tener en el aula para potenciar el nivel inferencial en los estudiantes?

Yo siempre inicio con una lectura general, luego les hago preguntas que fomentan el conocimiento previo, que nos quiere decir el título del texto, que sabemos del tema para ir activando ese proceso inferencial, de acuerdo a lo expresado de que creemos que va a tratar el texto. Se inicia mirando cada párrafo, señalan las palabras que conocen y no conocen, las palabras que conocen van a ayudar a las palabras que no conocen. Luego hacen una lectura general de cada párrafo y anotan la idea principal de cada uno, que ideas se les quedo, si están de acuerdo o no con lo que allí se expresa, como aplicarían eso a la vida real.

En síntesis, lo que yo hago es tratar de aplicar los 4 tipos de inferencias en un texto, que utilicen el conocimiento previo, que infieran de manera global y lógica y que proyecten, expresar si están de acuerdo o no. En este punto a claro que en un proceso lector los niveles de inferencia no tienen un orden dado.

8. ¿Por qué se debe trabajar la lectura inferencial en clase?

En primer momento porque ello facilita un mayor acercamiento con la lectura, es decir, que haya una relación lector-texto muchísimo más cercana, porque se está abarcando lo explícito y lo implícito.

Se debe trabajar porque desde mi perspectiva la lectura debe ser aplicativa a la vida real del lector, la lectura debe representar algo que él pueda aplicar a su contexto,

9. ¿Cuáles factores considera que inciden en las dificultades que tienen los estudiantes para potenciar la inferencia en la comprensión lectora?

La mayor dificultad considero que se encuentra en la forma como el estudiante se relaciona con los textos, la forma como ellos abordan la lectura, se pierde la trilogía que es lector, texto y contexto, es decir el contexto desde el cual se lee es muy distinto al contexto en el cual el lector se desenvuelve, en este sentido el texto no sirve de canal, cuando el contexto de la lectura es demasiado distinto al contexto de la persona. Otra dificultad considero que son los bajos procesos de inferencia que se potencian en las escuelas, es muy común ver estudiantes de educación superior con bajos niveles de lectura y esto se debe en la mayoría de los casos a que en la escuela no pone el interés necesario en la lectura, no se potencien ese nivel inferencial, se

debe incentivar al estudiante desde pequeño a leer, que busque diferentes fuentes de información para apoyar el texto leído. Si falta la motivación por la lectura, lógicamente será más complicado que el estudiante realice procesos inferenciales.

Anexo 2. Actividades exploratorias

1.1. Vamos de viaje, Lunes 26 de septiembre

FECHA	Lunes 26 de septiembre de 2016
OBJETIVO	Reconocer las dinámicas de socialización de los niños del grado 1° del Centro Educativo Rural Media Luna Sección El Placer.
TÉCNICA	Observación participante – encuentro con niños a través de actividades exploratorias.
INSTRUMENTOS	Planeación y diario de campo.
ACTIVIDAD EXPLORATORIA	<ul style="list-style-type: none"> • “Vamos de viaje”, la actividad busca que los niños encuentren la clave de acceso al barco en el que se irán de viaje. La clave para el viaje de esa sesión constaba de llevar algo que iniciara con la inicial del nombre de cada uno, por ejemplo: Manuela – Mangos. Esta actividad se realiza con el fin de reconocer a cada uno de los niños y su capacidad para descubrir. • Exploración de los textos de lenguaje que trabajan los docentes. • Observar las dinámicas que se desarrollan dentro del aula entre maestra y estudiantes.
RECURSOS	Estudiantes.
REFLEXIÓN CRÍTICA	La primera visita al CER, específicamente al grado primero dejó ver algunas realidades que siguen vigentes en la escuela, en la formación de niños y niñas para la vida. Durante la realización de actividades sencillas y de exploración de los diferentes saberes de los niños como

	<p>“Vamos de viaje”, se evidenció la necesidad de la docente para intervenir en los procesos de los niños que no descubrieran el secreto de dicha actividad, lo que intervenía en el proceso exploratorio que se estaba realizando durante esa sesión.</p> <p>La actividad tenía como fin reconocer a cada uno de los niños del grado primero pero sobre todo reconocer su capacidad para descubrir tras una serie de pistas. De los 15 niños asistentes a la sesión del día, 6 tuvieron dificultades para descubrir la clave que había para poder “salir de viaje”.</p> <p>Durante esta actividad se pudo ver que algunos niños necesitan de más apoyo para realizar algunas deducciones, sin embargo la mayoría de los estudiantes tras interesarse en la actividad y realizar un proceso simple de análisis lograron alcanzar el objetivo.</p> <p>El apoyo de la docente es vital siempre y cuando enseñe el camino a la meta y no la meta en sí, el papel del docente es ser un mediador entre el conocimiento y el estudiante, convirtiéndose en puente para que el otro pueda darle su propio sentido al conocimiento. Lev Vygotsky (1934) en la teoría sociocultural habla del aprendizaje mediado, donde el docente actúa como mediador potenciando en el estudiante sus capacidades para sea el mismo quien alcance el conocimiento y le dé un significado para su vida y entorno.</p>
--	---

1.2. Creando una carátula, Lunes 03 de octubre

FECHA	Lunes 03 de octubre de 2016
OBJETIVO	Identificar las inferencias para la lectura que tienen los niños de primer grado del Centro Educativo Rural Media Luna Sección El Placer.
TÉCNICA	Observación participante – encuentro con niños a través de actividades exploratorias.
INSTRUMENTOS	Planeación y diario de campo.
ESTRATEGIAS	<ul style="list-style-type: none"> ● Indagación de saberes previos

DIDÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Juego • Trabajo colectivo • Creación espontánea • Confrontación
ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Explorando saberes • Creando con una carátula
ACTIVIDAD EXPLORATORIA	<ul style="list-style-type: none"> • “Explorando saberes”: ¿Qué es un cuento? ¿Qué partes tiene? ¿Qué ejemplos pueden dar de un cuento con sus respectivas partes? • “Creando con una carátula”: Se entregará a los niños por tres grupos una misma carátula, ellos deberán crear a partir de la imagen y el título la historia que posiblemente iría dentro del cuento. Se apoyará con tres preguntas base ¿Qué pasa con el personaje? ¿Qué hizo el personaje? ¿Cómo terminó el personaje?
RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Los caballos que no querían amo. <i>María Eastman</i>. Leer es mi cuento 7 de animales y de niños.
OBSERVACIONES GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • Se evidencia que los niños tienen procesos iniciales de lectura. • En el transcurso de la actividad se tuvo que inducir por medio de preguntas y pistas para que los niños lograran concentrarse en la actividad y alcanzar el objetivo. • A los estudiantes les cuesta hacer análisis y hacer inferencias de las imágenes y títulos que se les muestra.
REFLEXIÓN CRÍTICA	<p>El proceso de lectura tiene sus inicios desde edades tempranas, porque leer no es sólo un proceso alfabético, se leen rostros, imágenes, momentos, entre otros. Esos momentos de lectura que inician en edades tempranas empiezan a formar a los niños, las inferencias entonces están inmersas ahí, como procesos cognitivos, y se comienzan a ver poco a poco en actividades tan simples como imaginar que hay dentro de un libro según su carátula. En este ejercicio los estudiantes del grado primero, a pesar de su poca capacidad de concentración, dejaron ver los procesos inferenciales que realizan.</p> <p>Para poder potenciar este</p> <p>nitivo se considera importante que el docente tenga conocimiento acerca de la inferencia y su importancia en el proceso de la comprensión lectura en las edades tempranas. Es posible que los docentes de los primeros grados se hayan concentrado en enseñar una decodificación de símbolos, sin</p>

	<p>embargo entre los logros, que van en consonancia con los lineamientos curriculares de lengua castellana del grado 1° mencionados en los derechos básicos de aprendizaje, hay dos muy importantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Usa referencias como el título y las ilustraciones para comprender un escrito.</i> • <i>Reconoce el tema, los personajes y el lugar en el que sucede una historia.</i> <p>Es decir que la enseñanza de la lectura en el grado 1° no se debe limitar sólo a una decodificación, sino también a potenciar procesos inferenciales.</p>
--	--

1.3. Adivina con imágenes, Miércoles 05 y Martes 18 de octubre

FECHA	Miércoles 05 y Martes 18 de octubre de 2016
OBJETIVO	<p>Identificar las inferencias para la lectura que tienen los niños de primer grado del Centro Educativo Rural Media Luna Sección El Placer.</p> <p>Fortalecer procesos inferenciales y de comprensión lectora.</p>
TÉCNICA	Observación participante – encuentro con niños a través de actividades exploratorias.
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Indagación de saberes previos • Juego • Trabajo colectivo • Análisis y discusión grupal • Preguntas orientadoras • Lectura de cuento • Acudir a conocimientos previos • Creación verbal espontánea • Confrontación y realización de hipótesis

<p>ACTIVIDADES</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Conversación sobre la actividad exploratoria realizada en la sesión anterior. ● Recuento del inicio de la historia. ● “Adivina con imágenes” ● Socialización por grupos del final de la historia.
<p>ACTIVIDAD EXPLORATORIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Lectura inicial del cuento “Los caballos que no querían amo”: Se inicia realizando preguntas orientadoras sobre el texto: ¿a qué hace referencia el título? ¿Por qué creen que los caballos no querían un amo? ¿Qué nos dice la imagen de la portada? Estas preguntas permiten que los estudiantes activen sus saberes previos e imaginen que dice el texto ● Se inicia con la lectura del texto hasta la mitad de este, se forman 3 grupos de 4 o 5 estudiantes para que conversen sobre lo que ellos consideran puede ser el desarrollo y final del cuento y se pide que expresen de forma oral lo conversado. ● Seguidamente se le entrega a cada grupo una secuencia de pistas. Con la secuencia de pistas volverán a recordar el inicio del cuento “Los caballos que no quería amo” pero tendrán que reconstruir el nudo y el desenlace a través de otras pistas con imágenes diferentes. Guiado bajo las preguntas ¿Quiénes creen que aparecieron en el cuento? ¿Qué lugares visitaron? ¿Después de caminar por mucho tiempo que decisión tomaron? ¿Cómo terminaron? ● Socialización: cada grupo irá pegando en un papel grande lo que considere puede ser el final del cuento, al terminar socializarán al grupo en general lo que construyeron, escogen un líder para que socialice ante el grupo el cuento que formaron ● Entre todos los estudiantes escogen el cuento que más les gusto y seguidamente se lee la historia original y se compara sus producciones con la original.



<p>RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS</p>	<ul style="list-style-type: none">• Los caballos que no querían amo. <i>María Eastman</i>. Leer es mi cuento 7 de animales y de niños.• Comprensión lectora y conocimientos previos. Enseñanza de las estrategias de comprensión lectora. Recuperado de: http://www.ladislexia.net/asociar-conocimientos-previos-comprension-lectora/• Llamazares Prieto, M. (2016). La activación de conocimientos previos (ACP): Una estrategia de comprensión lectora. <i>Didáctica. Lengua Y Literatura</i>, 27, 111-130. doi:10.5209/rev_DIDA.2015.v27.51408
<p>OBSERVACIONES GENERALES</p>	<ul style="list-style-type: none">• Se ha evidenciado en los estudiantes mayores niveles de comprensión y activación de conocimientos previos• Todos los grupos coincidieron con el final del cuento real• Se evidencia que los estudiantes de manera no reflexiva realizan inferencias• Los estudiantes muestran mayor interés por las actividades realizadas en clase.

REFLEXIÓN CRÍTICA

En este ejercicio pudimos darnos cuenta que es muy importante contextualizar la actividad, lo que implica hacer claros los objetivos de la lectura, proporcionando información general sobre lo que se va a leer, avanzando o anticipando el tema del texto, y quién lo escribió. Esto con el fin de compartir con el estudiante datos igualmente importantes y que le aportan mayor generalidad sobre el texto, también para que se haga mayores aclaraciones sobre las actividades a desarrollar.

Para comprender lo que se lee es necesario recurrir al conocimiento previo y a los conocimientos derivados del texto y poner en práctica no sólo las habilidades de descodificación sino también una serie de estrategias que permitan encontrar el sentido y los significados, en este sentido, el docente no debería limitarse a practicar la lectura, sino que debería dotarla de un sentido.

No se puede negar que una de las mayores dificultades que se presentan en la escuela con los estudiantes es la falta de fomentar los procesos lectores y la inexperiencia para entender los conceptos y las ideas que se presentan, conllevando esto a dificultades para responder adecuadamente a las tareas propuestas en el aula, ante esta problemática, debe ser fundamental incorporar la lectura tanto en clases, en familia y de manera autónoma. Es importante volver la lectura en un goce y disfrute para los estudiantes, destacar en la lectura la observación de imágenes, la activación de conocimientos previos, la imaginación de otras alternativas de finales.

Consideramos que una de las primeras responsabilidades de la escuela debe ser formar lectores competentes es decir, que cuenten con los mecanismos necesarios para entender y expresar lo que se lee y qué mejor forma de hacerlo que desde sus intereses y gustos.

1.4. Imágenes, comics, preguntas, lunes 24 de octubre

FECHA	Lunes 24 de octubre de 2016
OBJETIVO	Identificar las inferencias para la lectura que tienen los niños de primer grado del Centro Educativo Rural Media Luna Sección El Placer.
TÉCNICA	Observación participante – encuentro con niños a través de actividades exploratorias.
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none"> ● Indagación de saberes previos ● Lectura de imágenes ● Análisis de comics ● Análisis y discusión en grupo ● Preguntas orientadoras ● Realización de hipótesis ● Creación verbal espontánea ● Confrontación
ACTIVIDADES	Imágenes, comics y preguntas.
ACTIVIDAD EXPLORATORIA	<ul style="list-style-type: none"> ● Lectura de imágenes: Para esta sesión se realiza actividades con lectura de imágenes y comics, estas son una excelente herramienta para trabajar la inferencia. ● Inicialmente se entrega a cada estudiante un comic con los diálogos borrados y se pide que intenten escribir o ir construyendo mentalmente la conversación de los personajes, posteriormente se realiza una puesta en común entre todos los estudiantes, quienes exponen su comic y la construcción que hicieron cada uno. <p>Seguidamente se proyecta a la clase diferentes imágenes y pautas publicitarias, los estudiantes deben hacer una descripción física de lo que van viendo, y dando respuesta a las preguntas que se hacen, también expresar su impresión (agrado, desagrado, confianza) sobre los mismos.</p>

<p style="text-align: center;">RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Chivata, Carolina. “Ver para leer. Propuesta para fortalecer la lectura inferencial de textos icónicos” 2015
<p style="text-align: center;">OBSERVACIONES GENERALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Se ha evidenciado en los estudiantes mayores niveles de comprensión y activación de conocimientos previos ● Se evidencia que los estudiantes de manera no reflexiva realizan inferencia. ● Los estudiantes muestran mayor interés por las actividades realizadas en clase
<p style="text-align: center;">REFLEXIÓN CRÍTICA</p>	<p>Durante este proceso de práctica nos hemos dado cuenta que potenciar procesos de inferencia en el aula no es una tarea fácil, aunque constantemente, desde edades tempranas estamos realizando conclusiones de todo lo que nos rodea, el reto está en enseñar a los niños a leer esas señales, esa información que no está implícita en el texto.</p> <p>Esta experiencia nos ha mostrado que existen diferentes formas de potenciar inferencias en los estudiantes: es importante asegurarse que los estudiantes sepan que son las inferencias, que entiendan que no es nada más que llegar a hipótesis o conclusiones junto con la lógica.</p> <p>El uso de imágenes y los comics nos muestran que son una excelente herramienta para trabajar con inferencias. Las imágenes se convierten en el objeto ideal para el desarrollo de una conciencia crítica,</p> <p>Gutiérrez y Calvo (2003) afirman que <i>“las inferencias se producen en cualquier contexto comunicativo, ya sea a través de la lectura, de la palabra o de la imagen operando, incluso, en las situaciones más simples de pensamiento. Las inferencias pueden ocurrir durante la comprensión del mensaje, mientras el lector lo está recibiendo, o durante la recuperación, es decir, cuando se le recuerda después de recibido el mensaje”</i></p> <p>Utilizar la imagen para potenciar procesos de</p>

	<p>inferencia nos permite reconocer cómo los estudiantes van comprendiendo el texto paulatinamente, todos van haciendo sus lecturas y aportes. Inicialmente la lectura que realizan tiene un nivel literal, ya que solo expresan elementos obvios de la imagen, como colores, letras, pero a medida que se va planteando preguntas la realización de hipótesis va tomando forma, es decir, la lectura no se detiene allí, se empiezan a encontrar significados y reconstruir sentidos.</p>
--	--

1.5. Adivinanzas con inferencias, Miércoles 26 y lunes 31 de octubre

FECHA	Miércoles 26 y lunes 31 de octubre de 2016
OBJETIVO	Identificar las inferencias para la lectura que tienen los niños de primer grado del Centro Educativo Rural Media Luna Sección El Placer.
TÉCNICA	Observación participante – encuentro con niños a través de actividades exploratorias.
INSTRUMENTOS	Planeación y diario de campo.
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none"> ● Indagación de saberes previos ● Juego ● Trabajo colectivo ● Creación verbal espontánea ● Confrontación
ACTIVIDADES	Adivinanzas con inferencias
ACTIVIDAD EXPLORATORIA	<p>Inicialmente se explicará el sentido de las adivinanzas y seguidamente se escribirán diferentes estados emocionales en pequeños pedazos de papel, se doblarán y pondrán dentro de un sombrero. Se invitará a un estudiante a pasar al frente del salón y a elegir un pedazo de papel del sombrero, el estudiante debe tratar de ayudar a sus compañeros de clase a adivinar cuál es la palabra en el papel mediante gestos solamente -- sin hablar. Esto forzará a los estudiantes a "inferir" a través de la gestualidad.</p> <p>también se llevará una serie de adivinanzas sencillas</p>

	sobre biodiversidad para trabajar con los niños. ellos deberán intentar descubrir la respuesta. se finaliza incentivando a los estudiantes para que creen sus propias adivinanzas
RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS	Hojas con adivinanzas
OBSERVACIONES GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • Aunque en esta sesión se realizó la misma actividad con los estudiantes, se puede observar que sacan conclusiones completamente diferentes. • Hemos evidenciado que los estudiantes de primero son capaces de hacer inferencias acerca de los estados mentales y de la actitud de los personajes.
REFLEXIÓN CRÍTICA	<p>Las adivinanzas son una excelente manera de trabajar las inferencias con los estudiantes. Las adivinanzas son dichos populares, juegos infantiles de ingenio que tienen como meta entretener y divertir a los niños contribuyendo al mismo tiempo a su aprendizaje, y a la enseñanza de un nuevo vocabulario.</p> <p>La actividad se desarrolló con éxito teniendo en cuenta que es divertida y que busca reconocer la capacidad inferencial de los niños,</p>

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1.6. Animales extraños, Miércoles 09 y 16 de Noviembre

FECHA	Miércoles 09 y 16 de noviembre de 2016
OBJETIVO	Identificar las inferencias para la lectura que tienen los niños de primer grado del Centro Educativo Rural Media Luna Sección El Placer.



TÉCNICA	Observación participante – encuentro con niños a través de actividades exploratorias.
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none">• Indagación de saberes previos• Confrontación• Análisis y discusión en grupo• Preguntas orientadoras• Visualización de video• Acudir a conocimientos previos• Realización de hipótesis
ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none">• Animales extraños• Confrontación de la actividad.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**ACTIVIDAD
EXPLORATORIA**

- Conversatorio sobre animales extraños en Santa Elena. Se inicia el tema realizando indagando sobre los conocimientos que tienen los estudiantes sobre diferentes animales que han visto o escuchado hablar, se realizan preguntas como ¿les gustan los animales? ¿Cuáles animales conocen?, ¿han visto algún animal extraño en Santa Elena?, ¿Qué animal extraño conocen? Estas preguntas permite que los estudiantes se interesen por el tema y hablen de experiencias significativas que hayan tenido con animales, ya sean momentos vividos de manera presencial o programas de televisión que hayan visto.
- Luego del conversatorio se proyecta a través del video beam un artículo de National Geographic sobre animales extraños en el mundo, al finalizar la visualización se entrega a cada niño 3 papeles, el primer papel tiene la cabeza de un animal, el segundo el tronco de otro animal diferente y el tercer papel las patas de otro animal, cada niño pega de manera secuencial estos tres papeles en una hoja grande, los colorea y responde: Poner un nombre al nuevo animal, ¿Dónde vive este animal?, ¿Cuáles son sus características?, ¿De que se alimenta este animal?, Si le pudieras poner un poder, ¿cuál sería?, ¿Para qué serviría este poder? Estas preguntas permiten activar los saberes previos y realizar hipótesis sobre lo realizado
- También se le pide al estudiante que imagine que tiene una tienda de animales raros, se reúnen todos los trabajos realizados por sus compañeros y que diga cuáles cree que son los que le gustarían más a sus compradores, después de esto que imagine que es miembro de un grupo de protección de los animales exóticos y que tiene que valorar cuales están más amenazados.

<p style="text-align: center;">RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Los animales más raros del mundo. Tomado de : https://www.youtube.com/watch?v=vmw4aZ3JnPQc ● Comprensión lectora y conocimientos previos. Enseñanza de las estrategias de comprensión lectora. Recuperado de: http://www.ladislexia.net/asociar-conocimientos-previos-comprension-lectora/ ● Vidal-Abarca, Eduardo y G. Martinez Rico (1998.): “¿Por qué los textos son difíciles de comprender? Las inferencias son la respuesta”, en Textos de didáctica de la lengua y de la literatura, 16, 85-97.
<p style="text-align: center;">OBSERVACIONES GENERALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● A los estudiantes se les dificulta realizar hipótesis, ir más allá de lo visto, expresar con palabras eso que imaginan. ● No se evidencia una aplicación de estrategias de enseñanza relacionadas con la lectura inferencial por parte de la docente. ● Los estudiantes realizan algunas inferencia de manera no consciente ● Los estudiantes en general mostraron ser muy participativos, dieron su punto de vista y dieron respuesta acertada a las actividades propuestas.



REFLEXIÓN CRÍTICA

Durante la realización de esta actividad, pudimos observar que para potenciar procesos de inferencia es de suma importancia reconocer los saberes previos de los estudiantes y dar al lector una perspectiva para que lea el texto, una función o unas instrucciones.

Vidal-Abarca y Martínez (1998), afirman que: *La intervención pedagógica dirigida a activar conocimientos previos no debería focalizarse en contenidos específicos, sino que debería dirigirse hacia los esquemas de interpretación (o constructos psicológicos) que subyacen a la comprensión. Hay una relación directa entre la capacidad de comprensión de un texto y los conocimientos previos relacionados con el contenido del mismo que el lector posea: cuantos más conocimientos se tengan –y mejores estrategias se posean– mejor se desarrollará el proceso de comprensión. Y a la inversa: cuanto menor sea el conocimiento y peores estrategias se hayan adquirido, más costoso será el proceso y más probabilidades de que no se logre una buena comprensión (Vidal-Abarca y Martínez, 1998).*

En síntesis, entendemos que la comprensión de un texto escrito requiere un proceso de construcción, los datos que aparecen en el texto son tan importantes como la información previa con la que cuenta el lector. Es de tener en cuenta que, en la comprensión de un texto intervienen tanto el contenido del texto así como las expectativas y los conocimientos previos del lector. El lector construye el significado del texto, no es ni debe ser una réplica del sentido que el autor le ponga al texto, por el contrario es una construcción en la que intervienen el significado del texto, los conocimientos previos del lector que lo aborda y los objetivos que persigue

Por ello, al leer un texto, si con anterioridad nos relacionamos con el texto, su contenido se activa en la memoria y esa activación se extiende automáticamente a otros conceptos o temas relacionados o asociados, lo que nos permite hacer inferencias y obtener información que no está implícita en el texto.

1.7. Armando un cuento, Lunes 21 de Noviembre

FECHA	Lunes 21 de noviembre de 2016
OBJETIVO	Identificar las inferencias para la lectura que tienen los niños de primer grado del Centro Educativo Rural Media Luna Sección El Placer.
TÉCNICA	Observación participante – encuentro con niños a través de actividades exploratorias.
INSTRUMENTOS	Planeación y diario de campo.
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none"> ● Indagación de saberes previos ● Juego ● Trabajo colectivo ● Creación verbal espontánea ● Confrontación
ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> ● Armando un cuento ● Lectura de un final ● Caracterización de cuento con la información dada ● Creación colectiva del inicio del cuento ● Confrontación, lectura del inicio del cuento
ACTIVIDAD EXPLORATORIA	<p>Se realizará primero un juego donde los niños crearán un cuento a través de los tres componentes, inicio, nudo u desenlace mostrándoles la importancia de un entorno o espacio, un personaje y una problemática a resolver.</p> <p>Seguidamente se les contará el final del cuento “El dinosaurio de Diego” y con la información dada deberán en grupo determinar el personaje, el entorno, la problemática y el posible inicio del cuento.</p> <p>Por último se hará la confrontación. Se leerá el inicio y se comparará con el creado por los estudiantes, evaluando sus posibles predicciones.</p>
RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS	El Dinosaurio de Diego, Tania Ruiz
OBSERVACIONES GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> ● Los estudiantes realizaron la actividad con el apoyo de la docente y el practicante, se debieron dar la orientaciones en repetidas ocasiones sin embargo se alcanzó el objetivo de la actividad. ● La actividad fue completamente nueva para los participantes puesto que en la mayoría de las

	ocasiones se ha leído un cuento completo y no se ha necesitado de la intervención de los estudiantes.
REFLEXIÓN CRÍTICA	En el final de un cuento aparece el personaje principal, se hace mención del problema ya resuelto y se ubica al personaje en un tiempo y espacio, lo que ayuda a quien escucha sólo el final del cuento a sacar conclusiones, análisis y o deducciones de lo que pasó en el inicio y en el nudo del resto del cuento. Como se ha visto durante todo el proceso de las actividades exploratorias hay diversidad de estrategias que permiten ayudar al estudiante a potenciar su capacidad inferencial. El docente debe tener un amplio conocimiento de este proceso cognitivo para lograr generar estrategias en torno a este proceso.

1.8. Atando cabos, Miércoles 23 de noviembre

FECHA	Miércoles 23 de noviembre de 2016
OBJETIVO	Identificar las inferencias para la lectura que tienen los niños de primer grado del Centro Educativo Rural Media Luna Sección El Placer.
TÉCNICA	Observación participante – encuentro con niños a través de actividades exploratorias.
INSTRUMENTOS	Planeación y diario de campo.
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none"> ● Indagación de saberes previos ● Confrontación
ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> ● Actividad individual: Atando cabos ● Confrontación de la actividad.
ACTIVIDAD EXPLORATORIA	Se entregará a cada estudiante una ficha, esta tendrá varios enunciados incompletos y diferentes imágenes, el estudiante debe relacionar dicho enunciado con la imagen que lo complementa.



	<p>Nombre: _____ Fecha: _____</p> <p>Completar las frases con el vocabulario de los muebles.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pongo la ropa sucia en la • Enciendo la para ver las noticias. • La del salón tiene la bombilla fundida. • El agua de la está demasiado caliente. • Enciendo el del cuarto de baño. • Cuelga la chaqueta en la y guárdala en el armario. • Una de la cocina tiene la pala rota. • La almohada de mi es muy dura.
RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS	Ficha
OBSERVACIONES GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • La instrucción de la actividad se tuvo que realizar en repetidas ocasiones. • Los estudiantes necesitaron de apoyo del docente o practicante para poder realizar la actividad. • En la elaboración de la ficha, muchos estudiantes con apoyo, lograron cumplir con el objetivo y mostraron su capacidad inferencial.
REFLEXIÓN CRÍTICA	<p>Durante todo el proceso se evidenció la necesidad del estudiante de ser apoyado por el docente, las inferencias no fueron realizadas de forma independiente, se requirió de estrategias para lograr que alcanzaran los objetivos de todas las actividades. Sin embargo se considera que, como se encuentran en un proceso inicial de lectura y escritura, es un buen momento para potenciar el proceso cognitivo de la inferencia de tal manera que en grados más avanzados sean autónomos para realizar este tipo de procesos y mejorar su comprensión lectora.</p>

Anexo 3. Entrevistas semi-estructuradas

PROTOCOLO DE PREGUNTAS: PARA ENTREVISTA A DOCENTES GENERAL

Entrevista semi-estructurada a maestros del Centro Educativo Rural Media Luna

Identificación de los encuestados		
Título profesional	Licenciatura en educación especial	1
	Licenciatura en educación infantil	6
	Licenciatura en educación básica	6
		NOTAS <i>- Dos de los docentes encuestados acreditan dos títulos de licenciatura.</i> <i>-Un docente es licenciado en educación básica con énfasis en matemáticas</i> <i>-Un docente es licenciado en educación física.</i> <i>-Una docente acredita título de licenciada en educación infantil y educación básica.</i>
Años de experiencia docente	10 a 20 años	5
	21 a 30 años	5
	31 a 40 años	1
Tiempo de experiencia por grados	Segundo a quinto grado	1
	Todos los grados	8
	No responde	2
Formación en el área	Si	7
	No	3



de didáctica	No responde	1
de la lectura y la escritura		NOTA <i>Esta formación la han recibido a nivel universitario, talleres, cursos casa del maestro</i>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Facultad de Educación		PREGUNTAS	
1	Clases de lengua castellana	<i>Las respuestas dadas evidencian que los docentes que no son de lengua castellana, no se sienten aludidos con esta pregunta.</i>	
2	Énfasis de clases puesto en	Las dos (lectura y escritura)	10
		No contesta	1
		Otras (sin especificaciones)	3
3	Las producciones escritas son realizadas por sus alumnos en forma	Individual	1
		Equipo	0
		Colectivamente (en compañía del docente)	1
		Todas	9
		No responde	1
		NOTA Una persona responde con dos opciones colectiva e individualmente.	
4	Recursos utilizados en clase de lectura y escritura	<ul style="list-style-type: none"> ● Recursos multimedia: videos, películas, imágenes, gráficos, canciones... ● Recursos virtuales: internet, web ● Recursos en formato impreso: libros, textos, revistas, cuentos, imágenes, gráficos, diccionarios, poesías, afiches, periódicos, portafolios, símbolos, adivinanzas, carteles... 	
5	Que es comprender y producir un texto escrito:	COMPRENDER <ul style="list-style-type: none"> ● Entender textos ● Dialogar con el texto 	
		PRODUCIR TEXTO ESCRITO <ul style="list-style-type: none"> ● Transmitir ideas ● Expresar ideas y emociones ● Generación de ideas 	



			<ul style="list-style-type: none"> • Escritura autónoma • Asociación con saberes previos
6	¿Conside ra usted que los estudiant es deben escribir sus propios textos?	SI: 11 NO RESPONDE : 1	<p>El escribir sus propios textos permite potenciar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral y escrita. • Creatividad y motivación • Capacidad escritural • Expresión de ideas, conocimientos, sentimientos y emociones • Mejora la ortografía.
7	¿Conside ra usted que los estudiant es tienen autonomí a para elegir los textos de lectura?	SI: 7 NO: 2 ALGUNAS VECES: 1 NO RESPONDE : 1	<ul style="list-style-type: none"> • Hora cuento y lectura libre • Impuestos por docentes y medios de comunicación.
8	¿Qué tipo de actividad es realiza dentro de su clase para propiciar la activació	NO RESPONDE : 1	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura (guiada, colectiva y crítica) • Producción textual • Talleres comprensión. • Pasatiempos y juegos • Concursos (cuento, lectura) • Dictados. • Dibujos • diálogo y narración.



	n de los procesos lectores y escriturales?			
9	Criterios para afirmar que el niño escribe y lee	ESCRIBE BIEN CUANDO :	Produce textos de forma coherente y/o utiliza signos ortográficos	5
			Produce textos a partir de lo que observan (imágenes) o de lo que lee	4
			No especifica	2
		LEE BIEN CUANDO :	Relaciona la lectura con lo que observa y/o lo que piensa	3
			Prepara las lecturas y realiza recuentos	2
			Comprende lo que lee y utiliza los signos de puntuación	3
			Lee recorrido o se expresa con fluidez	2
			No especifica	1
10	A partir de qué momento inician los procesos de lectura y escritura	Cero años	4	
		Primera infancia	4	
		No responde	3	
	Porque	La familia y el ámbito escolar contribuyen al	4	

		proceso de estimulación temprana	
		Representan e interpretan lo que desean o lo que ven (objetos, imágenes)	6
		Desde que nace	1
11	Transversalización de la lectura y la escritura con otros saberes específicos	En todas las áreas desde la construcción de significados con la metodología de Escuela Nueva	2
		Todas las áreas se complementan	4
		No responden	1
		Lectura crítica de situaciones problema, juegos, canciones:	4
12	Los alumnos prefieren leer y escribir:	Palabras	2
		Oraciones	2
		Párrafos	4
		Cuentos	7
		Descripciones	2
		Poemas	3
		Definiciones de conceptos	2
		Otros: Lectura y escritura de imágenes	1
13	¿Cuál es la actitud de los estudiantes en el momento de leer y producir	De atención y participación	2
		De disgusto y apatía	5
		De placer y motivación	4
		No responde	1



	textos?		
14	El objetivo primordial de las actividades de producción textual es:	Mejorar la caligrafía	2
		Mejorar el texto escrito	2
		Afianzar conocimientos	4
		Adquirir dominio de elementos gramaticales	3
		Expresar sentimientos	2
		Comunicarse con otros	6
		Todas las anteriores	4
		No responde	1
			Nota: 6 personas escogen múltiples objetivos en las actividades de producción textual
15	¿Quién lee los escritos que producen los estudiantes?	Los mismos estudiantes, maestros y/o padres de familia	10
		Se socializan en clase de forma grupal	1
16	El objetivo primordial de las actividades	Comprensión lectora y mejorar la caligrafía	3
		Comprensión lectora	2
		Todas las anteriores	6

	es de lectura es desarroll ar:		
--	---	--	--

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA A DOCENTE DE 1°

Objetivo: Indagar sobre las concepciones del concepto de inferencia que tienen los docentes del Centro Educativo Rural Media Luna Sección El Placer.

Fecha: Miércoles 12 de 2016

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

Nombre de docente	Título profesional	Años de experiencia
<i>Karla Posso</i>	Licenciada en básica primaria, psicóloga, especialista en neuropsicología infantil y master en psicopedagogía	12

Entrevista informal a docentes, preguntas orientadoras:

1. ¿Cómo percibe a los estudiantes en relación con la comprensión?
La mayoría están muy bien. Y en la lectura hay una comprensión asistida.
2. ¿Cuáles estrategias utiliza para lograr la comprensión lectora en sus estudiantes?
 - *Se repiten las instrucciones.*
 - *Preguntar si entendieron la instrucción.*
 - *Se le da la palabra a un estudiante para que explique el ejercicio.*
 - *Se escriben los pasos en el tablero.*
3. ¿Qué entiende usted por inferencia?
Sacar las ideas generales o lo que me va a servir del texto. Anticipación de algo en relación con la vida, sacar conclusiones de lo que sucede.
4. ¿Qué relación tiene la inferencia en el proceso de la comprensión lectora?
Van de la mano, sin el proceso de inferencia no hay comprensión. No hay análisis, no saca conclusiones, no va a entender todo más allá del texto, tiene que ver con procesos de meta-cognición.

5. ¿Cómo evidencia los procesos inferenciales en sus estudiantes?
Los niños están bien, proponen, indagan, buscan más, cada uno a su ritmo. Es un buen proceso general. No se quedan solo con la instrucción.

6. ¿Cómo moviliza los procesos de inferencia en el aula de clase para la comprensión lectora?

Conversatorios, exposiciones, ilustraciones, que ellos cuenten. En la ejecución

Anexo 4. Propuesta inicial



CONOZCAMOS NUESTRO TERRITORIO

PRESENTACIÓN

Esta propuesta nace del proyecto de investigación: “Propuesta pedagógico didáctica para potenciar la inferencia en la comprensión lectora en niños de primer grado del centro educativo rural Media Luna sección El Placer corregimiento de Santa Elena” elaborado por dos estudiantes de licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia.

Durante el año 2016, en aproximadamente 4 meses, se realizaron unas visitas al grado primero del centro educativo, con el fin de reconocer los procesos inferenciales en la comprensión lectora de los niños y niñas de este grupo, se utilizaron instrumentos como la observación participante, las actividades exploratorias. Además se abordó a los docentes con entrevistas semiestructuradas para conocer sus concepciones sobre lectura, escritura e inferencia.

La interacción con este grupo del CER permitió evidenciar entonces, la necesidad de generar unas estrategias en el aula para potenciar el proceso cognitivo de la inferencia, para la cual se propone unos talleres educativos, es decir:

“La realización de un conjunto de actividades teórico – prácticas que un equipo de educandos ejecuta en forma coordinada alrededor de un tema concreto con el objetivo de encontrar y crear alternativas de solución a los problemas surgidos en el tratamiento de las dificultades de los educandos, favoreciendo el aprendizaje, el conocimiento, la creatividad, la productividad y la inventiva” (Ardila, Hernando 2005)

“Es una reunión en la cual encuentran soluciones conectadas a la reflexión pedagógica, mediante una serie de ponencias y disertaciones tomadas de la realidad de los jóvenes estudiantes, en donde se realizan tareas individuales para mejorar dificultades comunes de los participantes” (Muñoz, Jairo 1983).

Con la creación de estos talleres educativos se busca el mejoramiento de la capacidad inferencial de estudiantes de primero de básica primaria, estos están diseñados basándose en uno de los proyectos transversales del CER: “Silleteros y vida cotidiana”, los talleres se agrupan en un sola temática “conozcamos nuestro territorio” que tiene que ver con su entorno próximo y la biodiversidad del corregimiento donde habitan.

Los talleres hacen énfasis en el desarrollo de cuatro niveles textuales de la inferencia mencionados por Martínez (2002):

- Inferencia enunciativa, la cual implica

“desarrollar estrategias acerca de la construcción discursiva para comprender que todo discurso y muy especialmente el discurso escrito (...) es una construcción reelaborada de la realidad en cuya producción se ‘ponen en escena’ roles discursivos tanto de autor como de lector y que estos roles y los puntos de

vista allí expuestos no tienen que coincidir necesariamente con la realidad

(Martínez, 2002:28)

- Inferencia léxica: hace referencia a hacer deducciones sobre el texto a través del

vocabulario desconocido. Los lectores eficaces codifican el léxico automáticamente de manera que puedan dirigir su atención a otros niveles, como la oración y el discurso.

- Inferencias referenciales: se trata de un análisis de relaciones entre palabras y proposiciones que se realiza en la lectura lineal del texto; esa lectura lineal en realidad es discontinua, porque exige que el lector avance y retroceda sobre las líneas constantemente, de manera que no pierda de vista el objeto temático, es decir, la referencia.
- Inferencia macro-estructural y lógica: Estudiar el contenido de un texto, desde la perspectiva de Van Dijk (1978), implica entenderlo como un sistema global de relaciones enunciativas, Van Dijk deja a un lado el concepto de oración y aborda el análisis textual desde unidades mayores a las que denomina macroestructura. Esta se refiere al contenido semántico global: el tema.

Los talleres contarán con una estructura propuesta por Cisneros, Olave y Rojas (2010) centrado en el potencial de aprendizaje, la autonomía del estudiante y el proceso sistemático de la comprensión.

FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICO DIDÁCTICA

El taller pedagógico “Conozcamos nuestro territorio” se diseña para potenciar la inferencia a nivel textual (Martínez, 2002) en los niños del grado primero, quienes están

iniciando su etapa de lectura y escritura, característica que puede permitir que de ahí en adelante la comprensión lectora se facilite.

Se retoma para este taller pedagógico el concepto de inferencia de McKoon y Ratcliff, citado en León (2003), quienes afirman que es *“cualquier información que se extrae del texto que no está explícitamente expresada en él, además de ser representaciones mentales que el lector construye, al tratar de comprender el mensaje leído.”*

La temática elegida para el diseño de este taller pedagógico está relacionada con el aspecto cultural y ambiental del corregimiento de Santa Elena, teniendo en cuenta el Plan Educativo Institucional donde el concepto de escuela es transversalizado desde las experiencias que conjugan el territorio y su articulación con la cotidianidad de la vereda. Apoyado también en la definición de nuevas ruralidades que va más allá del aspecto agrícola, vinculando aportes de la sociología rural, de la economía agraria, la historia, la antropología y las ciencias ambientales (Pérez, p.191).

Los principios que orientan esta propuesta son la participación, el aprendizaje cooperativo, el respeto a los niveles comprensivos de los niños y niñas del grado primero, además se toman como base los conocimientos previos.

Para la realización de este taller pedagógico se retomó una estructura de cuatro ítems propuesta por Cisneros, Olave y Rojas (2010):

- Previos: contextualización, importancia del taller y tema a trabajar.

- Ejercicios: Desarrollo del taller.
- Escuchémonos: Autoevaluación y coevaluación.
- Proyectemos: Trasmisión del conocimiento.

Con esta estructura se busca potenciar el aprendizaje de los participantes, promover la autonomía del estudiante y seguir un proceso sistemático de la comprensión.

OBJETIVO

- Fortalecer la proceso cognitivo de la inferencia en los estudiantes de grado primero del centro educativo rural media luna para el mejoramiento de la comprensión de lectora.

TALLERES DE INFERENCIA TEXTUAL

TALLER 1

“Lo que se muestra de mi territorio”

En este taller se trabaja la inferencia enunciativa a través de un ejercicio de paratextualidad, también se busca que los estudiantes conozcan lo que otros ven sobre su territorio e indaguen sobre elementos de su territorio que no conocían.

1 8 0 3

Previo

El encuentro con los textos literarios, permite ejercitarse en estrategias que ayuden a mejorar la comprensión lectora, específicamente en el desarrollo de inferencias. Este primer taller explora ejercicios relacionados con el PARATEXTO (aquellos mensajes, postulados o expresiones que complementan el contenido principal de un texto. su finalidad es aportar más información sobre la obra en cuestión y organizar su estructura) que corresponden al primer contacto que tiene el lector con el material impreso (tapa, contratapa, solapas, ilustraciones, prefacios, dedicatorias, títulos, índices, bibliografías, elementos tipográficos, formatos, etc.). Los lectores estratégicos infieren información valiosa asignándole sentidos y funciones a esos elementos paratextuales.

A partir de algunos elementos paratextuales de la página en internet “<http://guiaturisticasantaelena.com>” el lector ha elaborado algunas hipótesis sobre el contenido que aún no conoce: Hipótesis sobre los títulos, imágenes, fotografías, colores

Ejercicio

El profesor proyectara a la clase la página: <http://guiaturisticasantaelena.com> ira leyendo el título, mostrando las imágenes, las fotografías y colores que allí se presentan, los elementos paratextuales deberán ser revisados con atención por cada estudiante, infiriendo toda la información posible sobre su contenido a través de hipótesis.

1 8 0 3

El profesor irá leyendo los siguientes enunciados y los estudiantes irán dando respuesta:

1. A partir de la graficación de la página, ¿qué tipo de lectura esperas encontrar en su

contenido?

2. ¿Según los títulos mostrados, a quien crees que va dirigido el texto?
3. ¿A primera vista, viendo la portada del libro ¿de qué crees que trata?
4. ¿Cuál tema crees que se destaca del texto?
5. ¿Qué opinan sobre los colores utilizados?

Previo a esto el docente mostrará la página web con mayor precisión y permitirá que los estudiantes indaguen sobre lo que les llama la atención. Se discutirá grupalmente sobre lo que ellos conocen y lo que no conocían sobre Santa Elena y que aprendieron a partir de la página web.

Escuchémosnos

¿Pudo completar todas las preguntas? SÍ NO

Al detenerse en la observación de los paratextos se generan expectativas y anticipaciones sobre el contenido del texto. Compartan en grupo por qué creen esas inferencias (hipótesis) pueden ayudar a comprender mejor lo que ven y leen

Proyectemos

Elija un cuento de la clase para analizarlo paratextualmente. Realice análisis paratextuales de portada, título, imágenes, colores...

Duración

Una sesión de clase (Dos horas)

Recursos

Computador

Video beam

Página web: <http://guiaturisticasantaelena.com>

Salón de clase

TALLER 2

“Me conozco y conozco mi entorno”

En este taller se trabaja la inferencia de recuperación léxica a través de un ejercicio de contextualización, también se busca que los estudiantes conozcan a profundidad su territorio

Previo

Muchas veces, los problemas de comprensión de lectura obedecen a la falta de conocimiento sobre los términos que utiliza el autor, desconocer el significado de una palabra dificulta hallar la idea general.

Es útil tener en cuenta la información que se encuentra antes y después del vocablo desconocido así como las descripciones y el tema general del que se está hablando. El término puede resultar de difícil asimilación por tratarse de un vocablo especializado, sin embargo, al fijarse en el resto de la información que otorga el párrafo, es posible deducir su significado.

Ejercicio

Abordar un texto cualquiera implica estar familiarizado con los conceptos, en caso de no ser así, siempre se puede usar el contexto para deducir el significado de palabras desconocidas. Para este taller se retomará el capítulo “Toponimia de las veredas” del libro “Memoria, historia y tradición oral en Santa Elena” un libro sobre la historia y la tradición oral en el corregimiento de Santa Elena, Medellín - Colombia. Autor: Oscar Zapata

Este capítulo habla sobre el origen de los nombres de algunos de los lugares característicos del corregimiento de Santa Elena. El maestro proyectará este capítulo a la clase, antes de empezar a leer, preguntará a los estudiantes si reconocen algunos de los nombres que allí se muestran, han ido a estos lugares y porque creen que se llaman así, leerá las siguientes palabras y pedirá a los estudiantes que la definan: Toponimia, comunidad, historia, creencias, mazo, piedra, perico, el llano, gorda, piedra gorda, barro, blanco, barro blanco, arcilla, el placer, el cerro, san Ignacio, media luna, santa, Elena, santa Elena.

Al finalizar, el docente leerá el texto completo relacionando lo expresado por los estudiantes con lo leído.

Escuchémonos

¿Qué dificultad se le presentó al definir las palabras anteriores?

Proyectemos

Retomar alguno de los cuentos e intentar inferir el significado de las palabras desconocidas a partir del contexto.

Duración

Una sesión de clase (Dos horas)

Recursos

Computador, video beam, cartelera, marcadores.

TALLER 3

“Lo que se de mi territorio”

En este taller se trabajará las inferencias referenciales a través de actividades de analogías, también se busca que los estudiantes saquen a flote los saberes que tienen sobre el territorio.

Previo

El texto es una unidad de significado conformada por diversidad de relaciones entre los enunciados. Estas relaciones se producen a partir de la repetición de términos o ideas, el autor expone sus ideas utilizando una serie de eslabones que relacionan el sentido de una y otra. El lector estratégico debe estar en la capacidad de inferir la relación existente entre los enunciados para comprender más fácilmente el sentido global del texto. Para este taller se invita a trabajar con las analogías, estas tratan de explicar el sentido de las palabras mediante su relación con otras.

Ejercicio

Se empieza esta actividad realizando una contextualización general sobre el entorno que habitan los estudiantes. Se inicia contando lo que significa ruralidad y porque Santa Elena se enmarca en este concepto, se pretende que los estudiantes comenten sus opiniones y puntos de vista. Seguidamente se leerá la página 14 del capítulo “Historia social del silletero” del libro “Memoria, historia y tradición oral en Santa Elena” un libro sobre la historia y la tradición oral en el corregimiento de Santa Elena, Medellín - Colombia. Autor: Oscar Zapata. Después de esto se presenta una serie de fichas que en su mayoría presenta imágenes o textos donde se evidencia

los matices de ruralidad, a cada estudiante se le entregará estas fichas y ellos deberán realizar analogías relacionadas con su entorno cercano.

Escuchémonos

Intercambie la hoja con un compañero y corrija el trabajo de acuerdo con las comparación entre respuestas.

Proyectemos

Escojan un texto de actual uso y encuentren en él tres relaciones.

TALLER 4

“Valoro mi territorio”

En este taller se trabaja la inferencia macro-estructural a través de ejercicio de ideas centrales, también se busca que los estudiantes valoren su territorio.

Previo

El autor de un texto necesita, ante todo, cumplir con unos propósitos particulares; una de las herramientas que utiliza para lograrlo es darle más importancia a unas ideas sobre las otras,

de manera que en todo texto existen unas palabras, frases y oraciones donde se expresan las ideas más relevantes. Un lector estratégico busca las pistas que le permitan ubicar esas ideas principales para comprender mejor la totalidad del texto.

Ejercicio

Para este taller se recurrirá al texto “Arte en la biblioteca rural” un escrito realizado por López y Valencia (2014). Publicado en el libro “Las bibliotecas de Medellín conectan territorios : experiencias del Sistema de Bibliotecas Públicas de Medellín”. A partir de esta historia que tiene como tema central la biblioteca pública de Santa Elena se buscará que el estudiante pueda identificar la idea principal. Inicialmente se contará a los estudiantes que en esta ocasión deberán encontrar la idea principal del texto que les será leído, luego el docente leerá el texto haciendo hincapié en palabras clave que darán algunos indicios de los que es la idea principal.

Aquí el texto:

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

“Arte en la biblioteca rural

En 1955, un campesino nativo de Santa Elena, el señor Miguel Hincapié, llegó a la Biblioteca Pública Piloto (BPP) con su silleta vacía. Iba con la esperanza de poder llevar a su hogar un libro para leer. Allí en la biblioteca le prestaron a don Miguel varios libros que organizó en su silleta y llevó de viaje por los caminos de Santa Elena. De esta manera, María de Jorge Isaacs, El ingenioso hidalgo don Quijote de La Mancha, La marquesa de Yolombó fueron

algunas de las historias que deleitaron, no solo a don Miguel y a su familia, sino también a sus vecinos.

Quince días era el límite para que disfrutaran de la lectura de obras literarias, pero si no lograban terminarlas anotaban el título del libro en un papelito para que don Miguel y su hijo Efrén Hincapié pudieran renovarlo en la biblioteca... Es así como gracias a un campesino, la inquietud por la lectura pasó de la zona urbana a la zona rural a través de las cajas viajeras de lectura o, mejor dicho, de la silleta viajera de lectura. Santa Elena, uno de los cinco corregimientos que forman el área rural del municipio de Medellín, es la comuna 90, ubicado al oriente de la ciudad. Se caracteriza por su gran riqueza en fauna, flora y recurso hídrico, particularidades que embellecen el lugar.

Santa Elena es un territorio privilegiado en paisajes y paz, fuente de inspiración para escritores, músicos, pintores, fotógrafos y artistas que decidieron habitarlo y ser parte de la diversidad cultural que lo enmarca. Por eso, cuando se viaja a Santa Elena se viaja a la tranquilidad, a la armonía, al paisaje montañoso, a la cultura silletera, al pasado a través de caminos ancestrales y a los bosques donde habita el majestuoso barranquero y su soledad; al sonido de las quebradas, al olor a campo, a tierra, a flores y a fresas. Es precisamente en este territorio rural donde nace la Biblioteca Santa Elena, cuyo nombre es Margarita Córdoba de Solórzano. Fundada el 24 de febrero de 1991 en la sede del antiguo Camping, hoy Casa de Gobierno de Santa Elena, durante la administración del alcalde Ómar Flórez Vélez. Su nombre es un homenaje a Margarita Córdoba de Solórzano, mujer muy distinguida, abogada, profesora universitaria, quien hizo parte del Concejo de Medellín en los años 50, época de difícil

reconocimiento de los derechos femeninos, pero en la que se permitió que las mujeres, por primera vez en Colombia, ejercieran el derecho al voto.

Desde entonces los pobladores de Santa Elena se placen de tener y disfrutar de una biblioteca que se ha convertido en un referente para nativos y foráneos. Es una caja de memoria para el corregimiento, ya que guarda en cada espacio, secretos escondidos de las veredas Media Luna, El Placer, Piedra Gorda, Barro Blanco, Mazo, Piedras Blancas, El Plan, El Llano, Parte Central, El Cerro y La Palma. Un espacio que ha albergado en cada uno de sus rincones, desde la sala de lectura infantil hasta el hall de la entrada pasando por el auditorio, la sala de prensa y la sala de informática, a las personas que buscan conocer los servicios que les ofrece.”

Luego de leer el texto se realiza el siguiente ejercicio con los estudiantes:

Según el texto leído marca con x las palabras de cada grupo que nos indiquen mejor lo que está relatando el texto

Cuentos enciclopedias	Carta diario libro	Fauna flora recurso hídrico
LIBRO ROPA	LEER ESCUCHAR	SANTA ELENA MEDELLÍN

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

María de Jorge Isaacs, El ingenioso hidalgo don Quijote de La Mancha, La marquesa de Yolombó		
HISTORIAS	PERSONAJES	HABITANTES

Tranquilidad	armonía	paisaje montañoso	cultura silletera
BIBLIOTECA	MEDELLÍN	SANTA ELENA	

Margarita Córdoba de Solórzano

BIBLIOTECA DE SANTA ELENA BIBLIOTECA DE COLOMBIA BIBLIOTECA DE MEDELLIN

Escuchémosnos

¿Qué estrategias utilizaría usted para encontrar la idea principal de un texto?

Proyectemos

Los estudiantes contarán sus estrategias para encontrar la idea principal de un texto y lo pondrán en práctica para ver su eficacia.

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

Durante todo el proceso de realización del taller pedagógico, hay una constante autoevaluación y coevaluación de los estudiantes debido a que toda la estrategia para potenciar la inferencia está centrada en la autonomía del estudiante. La estructura de taller de esta propuesta está compuesta por dos ítems que permiten generar un espacio para preguntarse lo aprendido, estos son escuchémosnos y proyectémosnos. Escuchémosnos es un momento para compartir lo aprendido, responderse entre compañeros y docente las dudas e inquietudes que se generen. En

proyéctémonos se busca la utilidad de lo aprendido, es decir cómo puedo aplicarlo a la cotidianidad o a otros aspectos.

Además de esta estrategia evaluativa se proponen otras dos formas:

- El club de la pregunta: Reunión de estudiantes bajo la coordinación de un docente, en torno a un tema en específico que hable del territorio de Santa Elena, sobre el cual realizarán preguntas enunciativas, léxicas, referenciales y macro estructurales. Lo más importante de este ejercicio es que los mismos estudiantes realicen las preguntas y ahonden en las temáticas desarrolladas.
- Diarios de lectura: Teniendo en cuenta que la inferencia es ese algo que no está explícito en el texto, se propone que los estudiantes lleven un diario de lectura que les permita dejar por escrito esas inferencias realizadas de cada uno de los libros leídos.

Anexo 5. Consentimiento informado

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

CONSENTIMIENTO INFORMADO
PRÁCTICA PEDAGÓGICA II

Generalidades

Un grupo de estudiantes matriculados en la Licenciatura en Educación Especial inician el curso de **PRÁCTICA PEDAGÓGICA II**, proceso que está acompañado por una docente de la Universidad de Antioquia en calidad de Asesora.

La propuesta de Práctica Pedagógica en la Licenciatura está organizada como eje transversal de la trayectoria de todo el proceso formativo de los estudiantes. Bajo esta perspectiva, la práctica se concibe desde los primeros niveles de la formación así: *etapa de contextos* (segundo y tercer semestre), *etapa de docencia* (quinto, sexto, séptimo semestre), y la *etapa de Énfasis o investigación* (octavo, noveno y trabajo de grado).

La Asesora con el apoyo de la Coordinación de Práctica del Programa, establecen los posibles escenarios o centros de práctica adecuados para cumplir con el objetivo dispuesto en la práctica pedagógica de acuerdo al nivel en el que se encuentra el maestro en formación. Para los propósitos de la práctica en contextos, los estudiantes, se orientan hacia la reflexión crítica del rol de maestro en estos contextos, además de la identificación y caracterización de las realidades, situaciones, problemas y las condiciones de los programas, proyectos y servicios educativos o pedagógicos que las instituciones y organizaciones ofertan a la población diversa, en el marco de una perspectiva de inclusión educativa, social, cultural y política.

Para la práctica en docencia, los estudiantes se orientan hacia la identificación de necesidades de apoyo pedagógico, educativo y formativo a diferentes grupos poblacionales de acuerdo a las características y dinámicas de las instituciones u organizaciones donde se realiza la práctica, con el propósito de diseñar, implementar y evaluar las propuestas de intervención acordes a esas necesidades. La consideración de este proceso de práctica, se concibe en el marco de la investigación de la práctica pedagógica como espacio de reflexión y transformación de una educación para todos.

La participación de las personas de los diferentes escenarios es voluntaria; y, la información que se recoja durante el proceso de práctica pedagógica será usada estrictamente con fines académicos y de formación de los futuros educadores especiales.

Si tiene alguna duda sobre este proceso de práctica puede hacer las preguntas que considere pertinentes para lograr su claridad. De forma similar, si durante el proceso de recolección de información Usted(es) tienen alguna observación o pregunta puede hacérselo saber al maestro en formación o a la Asesora de práctica y/o abstenerse de responder.

Agradecemos su valiosa colaboración y participación.



Consentimiento

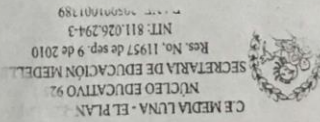
Yo, Olga Cecilia Giraldo Serna, c.c. 43636621
de Medellin he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria.

He sido informado y entiendo que el proceso de práctica implica la realización de variadas actividades para recoger la información que se requiere. También soy consciente que esta información puede ser publicada o difundida sólo con fines académicos y de formación, y que puedo pedir información adicional a la Asesora de Práctica o la Coordinadora de Práctica del Programa.

Recibí una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Olga C Giraldo S
Firma acudiente del niño
Nombre: Olga Cecilia Giraldo Serna
C.C. 43636621

[Signature]
Firma de Directora de CER MEDIA LUNA
Nombre
C.C. 22227453



Nathalia Yepes Gomez
Firma del Maestro en formación
Nombre:
C.C. 1036936507

Firma del Maestro en formación
Nombre:
C.C.