



LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS PARA PROMOVER LA COMPRENSIÓN E
INTERPRETACIÓN TEXTUAL EN ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE LA SEDE
CELANESE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EUSTAQUIO PALACIOS DE CALI

ANA YIBI PAZ PEÑA

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

2018



LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS PARA PROMOVER LA
COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL EN ESTUDIANTES DEL GRADO
TERCERO DE LA SEDE CELANESE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EUSTAQUIO
PALACIOS DE CALI.

ANA YIBI PAZ PEÑA

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación

Asesora de investigación:

Mg. Sandra Peña Bernate

UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI

2018

AGRADECIMIENTOS

Tengo la fortuna de contar con un Dios maravilloso, que me brindó su inmenso amor y sabiduría en este proceso académico de estudio y aprendizaje en la Maestría.

Agradezco a mi esposo, hijos, madre y hermanos quienes creyeron en mí, por los momentos no compartidos, por soportar y entender esos tiempos de mi ausencia como muestra de su apoyo incondicional.

A mis hijos que con su ternura y dulzura fueron mi motivación para seguir superándome día a día. Los amo.

A mi esposo acompañante de mis sueños y anhelos. Te amo.

A mis compañeros del grupo 4, con los que compartí, aprendí y me fortalecí durante estos dos años, quienes me aportaron una valiosa y linda experiencia a nivel profesional y personal.

A los docentes de la Maestría en educación, por su sabiduría, exigencia, retroalimentaciones, desafíos que me permitieron enriquecer nuestro quehacer pedagógico.

A mi Institución Educativa Eustaquio Palacios, Sede Celanese, sus directivos y compañeros docentes por su apoyo, ánimo incondicional y por concederme a través de las becas para la excelencia Docente que otorgo el Ministerio de Educación Nacional, el privilegio de poderme cualificar mucho más.

A mi Asesora de trabajo de Grado, Sandra Peña Bernate que con su calidad humana, fue mi guía, mi motivación y quien me brindó un valioso acompañamiento, con sus conocimientos y experiencia durante este proceso de Tesis.

A mi grupo de estudiantes del grado Tercero quienes estuvieron siempre con el mejor ánimo, dispuestos y motivados durante todo el proceso de investigación.

Gracias a Comunidades de Aprendizaje y su equipo en Cali, por su acompañamiento y motivación, por brindarme vivir esta experiencia maravillosa de las Tertulias Literarias Dialógicas y permitir transformar nuestra escuela y el aprendizaje.

A Todas aquellas personas de mi familia, amigos y compañeros que durante este duro y bello caminar me acompañaron, me ayudaron y animaron siempre a seguir adelante.

Ana Yibi Paz Peña

“La superación y la lucha, constituyen una lección permanente para llegar”

Ricardo Maya

Tabla de contenido

RESUMEN	11
INTRODUCCIÓN	12
1. ANTECEDENTES.....	16
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	26
2.1 Formulación del problema.....	29
3. OBJETIVOS	30
3.1 General	30
3.2 Específicos.....	30
4. JUSTIFICACIÓN	31
5. MARCO LEGAL.....	36
5.1 Leyes	36
5.2 Estándares de la lengua castellana.....	39
5.2.1 Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje Primero a tercero	39
6. MARCO DE REFERENCIAS CONCEPTUALES	44
6.1 Comprensión e interpretación textual.....	51
6.2 Tertulias Literarias Dialógicas	56
6.3 Principios del Aprendizaje Dialógico.....	59
6.4 Metodología de las tertulias literarias dialógicas	60
7. Marco Contextual.....	62

8. MARCO METODOLÓGICO	66
8.1 Tipo de investigación	69
8.2 Procedimiento.....	69
8.3 Técnicas	70
8.4 Instrumentos	72
8.5 Población.....	72
8.5.1 Descripción de los sujetos de la investigación:	72
8.6 Fuentes de información	73
9. ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	74
10. CONCLUSIONES.....	103
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	106
ANEXOS	116

Lista de tablas

Tabla 1. Caracterización fluidez lectora. Grado tercero. Sede Celanese	74
Tabla 2. Caracterización final 2017 fluidez lectora. Tercero- Sede Celanese	77
Tabla 3. Datos del texto de lectura.....	80
Tabla 4. Registro de observaciones de TLD.....	80
Tabla 5. Registro de observaciones de TLD.....	82
Tabla 6. Registro de observaciones de TLD.....	85
Tabla 7. Ficha individual del estudiante	87
Tabla 8. Ficha individual del estudiante	88
Tabla 9. Ficha individual del estudiante.	89

Lista de figuras

Figura 1. Mapa satelital de ubicación de la Institución Educativa Eustaquio Palacios, sede Celanese	64
Figura 2. Instalaciones de la I.E. Eustaquio Palacios sede Celanese	65
Figura 3. Grupo de estudiantes de grado tercero de la I.E. Eustaquio Palacios.....	65
Figura 4. Estudiantes en la lectura del libro de Mark Twain	84

Lista de gráficos

Gráfico 1. Porcentaje comparativo de calidad de lectura año 2016 e inicio del año 2017. Grado tercero. Sede Celanese	75
---	----

Lista de anexos

Anexo A. Tablas y Figuras	116
Anexo B. Ficha individual de los estudiantes	123

RESUMEN

Esta investigación se realizó con el objetivo de conocer la manera como la participación en Tertulias Literarias Dialógicas (TLD) favorece la competencia lectora y la interpretación de textos en un grupo de niños de tercer grado de la Sede Celanese de la Institución Educativa Eustaquio Palacios. El trabajo se realiza dentro del marco de la estrategia Comunidades de Aprendizaje (Elboj y otros, 2002), cuyo eje es el aprendizaje dialógico. Los resultados muestran que las TLD efectivamente promueven la comprensión lectora en los estudiantes, lo que se hace evidente en su argumentación, la producción de inferencias, el respeto por la opinión de sus compañeros y la integración de saberes de su propia cotidianidad con los hechos relatados en los textos. Todo ocurre en un contexto de diálogo igualitario, que más allá de buscar la adquisición de contenidos, genera una motivación para el desarrollo integral de competencias lingüísticas y de convivencia, según los planteamientos de Habermas (1987) y Flecha (1997). Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo, orientado desde la Metodología Comunicativa Crítica, se tienen en cuenta todas las voces de la comunidad participante.

Palabras claves: tertulia literaria dialógica, dialogo igualitario, comprensión lectora, aprendizaje dialógico.

INTRODUCCIÓN

La escuela actualmente está sufriendo unos cambios estructurales debido a la introducción de las nuevas tecnologías, de capacidades para acceder a nuevas fuentes de información y nuevas formas de lectura; esto lleva también a la educación a buscar nuevas estrategias para la enseñanza y el aprendizaje, como lo exponen Betancourth y Madroñero (2014) “alternativas didácticas que se aparten de los esquemas tradicionales de enseñanza y ofrezcan alternativas viables de aprendizajes contextualizados que se adapten a la diversidad presente en el aula y respeten los intereses y expectativas de los estudiantes” (p. 13), ya que el aprendizaje no dependerá tanto de lo que ocurre en el aula y la enseñanza, ni se quedará con el solo hecho de almacenar datos e información en los estudiantes, no se limitará a la adquisición de contenidos curriculares impuestos por la escuela, sino que involucrará un proceso activo donde la educación se convierta en un aprendizaje situado en el sujeto más que en contenidos, en un sujeto pensante constructor de su pensamiento, donde el maestro posibilite herramientas y espacios para la construcción del conocimiento, donde los estudiantes tengan una mayor capacidad de reflexionar y de argumentar, de mayor inclusión social y participación.

De manera tradicional se ha pensado que la lectura de un texto es un proceso de abstracción del significado por parte del lector, que solo se produce una interacción entre el lector individual y el texto, “La lectura es, pues, la construcción de un conjunto de sentidos, a partir de un objeto semiótico” (Aragón, 2010, p. 40). La lectura es un diálogo entre lo que dice el autor en el texto y lo que el lector construye en su mente (Sánchez, 2014).

Otros autores consideran que el proceso de aprendizaje de la lectura, va más allá de decodificar unas palabras en un texto, y se consolida de forma más eficaz compartiendo la

lectura con las demás personas, a través de una lectura dialógica (Freire & Macedo, 1987; Soler, 2001). Como plantea Soler (2001) es frecuente que en las aulas de educación primaria se parta del presupuesto de que la lectura es un proceso centrado en el texto, que consiste en que el lector extraiga el significado a través de un sistema de oralización de sus unidades lingüísticas, que se piense que la lectura de clásicos universales es ajena a la comunidad, quienes no tienen acceso a este tipo de literatura y quienes no encuentran el placer o el sentido a la lectura. Entonces se debe ir más allá del estudio de la literatura, la literatura es para leer, para compartir y lograr una mayor comprensión de lo que el autor expresa, la lectura debe ser como dice Petit (2000) considerada para la construcción de sí mismo y de la subjetividad.

Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de los lectores que acuden a los textos buscando respuesta para los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, buscando argumentos para defender una posición con la que están comprometidos o para rebatir otra que consideran peligrosa o injusta, deseando conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos, correr otras aventuras, enterarse de otras historias, descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos (Lerner 2001, p. 26).

Por este motivo es necesario buscar nuevas alternativas, llamativas y creativas que enriquezcan los procesos de lectura, en esta vía, se constituyen las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD en adelante).

Entonces nos preguntamos: ¿De qué manera las Tertulias Literarias amplían y potencian el universo del estudiante?, al respecto se puede decir que se convierten en un recurso

que transforma la lectura que da prioridad a la decodificación de los signos, a la velocidad y a la entonación, en una lectura de interacciones y diálogos entre lectores, que además facilitan procesos activos, que brindan apoyo con un aprendizaje cooperativo y mejoran las competencias lingüísticas, logrando una educación más inclusiva, que logra la participación de estudiantes con dificultades de aprendizaje (Flecha, 2013).

Con este propósito, en este trabajo, se investiga sobre las TLD que llegan a nuestro país con el Proyecto de Comunidades de Aprendizaje, con sus siete actuaciones educativas de éxito y que ayudan a transformar nuestra escuela tradicional, mediante la participación activa de la comunidad, en favor del mejoramiento del aprendizaje y de una mejor convivencia. Este proyecto es respaldado con 30 años de investigación y de evidencia científica en diferentes países, CREA(2011) – Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de las Desigualdades de España - plantea que las actuaciones de éxito elevan el aprendizaje en todas las áreas, baja los índices de fracaso escolar, aumenta la solidaridad y la participación activa de toda la comunidad educativa, a través un aprendizaje basado en la interacción que, según Paulo Freire, evoca un aprendizaje dialógico.

La “Tertulia Literaria”, ha sido seleccionada en el proyecto Integrado Europeo INCLUD-ED (2006), y reconocida como práctica educativa innovadora por la Universidad de Harvard en el año 2000. Por esto se implementan como prueba piloto en la sede Educativa Celanese, de la IE Eustaquio Palacios en la ciudad de Cali; y, ante la problemática de la comprensión lectora de la Institución, en esta investigación se resaltó las TLD como estrategia de intervención, donde se evidenció un espacio para el diálogo y la discusión a partir de los clásicos de literatura que abordan temas centrales de la vida y que lo comparten los estudiantes a través del significado de un párrafo escogido previamente.

Se pretende que sea un espacio incluyente, de construcción intersubjetiva de significados, que a través del dialogo igualitario se potencie la interacción de los estudiantes, en este caso del grado tercero, con las mejores creaciones de la humanidad y su cotidianidad, para transformar su realidad y no adaptarse a ella, para formar ciudadanos capaces de reflexionar y argumentar.

Por otra parte la metodología de trabajo que se llevó cabo es la investigación cualitativa, que interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director, en este caso con las TLD, que se realizaron en el grado tercero de educación primaria de la sede Celanese, que permitieron observar y analizar la implementación de esta práctica (Elliott, 1993; Carr, 2007); apoyada en la metodología Comunicativa que implica un diálogo continuo e igualitario entre el investigador y las personas de la comunidad o realidad estudiada (Flecha, R. 2015, p.278).

Lo valioso de la experiencia con las Tertulias Literarias en la Sede Celanese, fue ver como todos los aportes eran válidos, independientemente de quien participaba, donde no fue necesario llegar a una interpretación verdadera, pero si donde se presentó un intercambio enriquecedor y un aprendizaje fortalecido con sus 7 principios: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, solidaridad, igualdad de diferencias y creación de sentido, principios que promovieron la construcción de nuevos conocimientos. Se pudo ver como cautiva a los estudiantes y como disfrutaban de las obras literarias clásicas, así lo plantean Flecha, García, Aitor y González (2013).

1. ANTECEDENTES

Para dar cuenta del estado de desarrollo de la temática de este trabajo, se realizaron consultas en distintas fuentes bibliográficas, en bases de datos y en bibliotecas, las cuales como primera instancia se refieren al campo de investigación sobre las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD), el qué y el cómo se ha investigado y que prácticas educativas que se han registrado en los últimos 5 años, lo cual fue base fundamental para el planteamiento del problema, pues se pudo identificar que si bien existen varias investigaciones sobre las TLD y la comprensión lectora, éstas son de otros contextos y países como España, Reino Unido y Venezuela, se puede evidenciar que hay pocos trabajos que abordan la temática específica de cómo las Tertulias favorecen el desarrollo de la comprensión lectora en el contexto de Latinoamérica y escaso para Colombia.

En segundo lugar se hizo una revisión de investigaciones que se han realizado sobre las TLD como estrategia educativa de éxito, siendo esta la más estudiada, sin embargo se observa que igualmente se dan en el contexto de otros países.

Es así, como la búsqueda de estos antecedentes se hizo teniendo en cuenta las variables de esta investigación que permitieron hacer una referencia con lo que se vive y se necesita en la Institución Educativa. Estos antecedentes contemplaron algunas de las variables desarrolladas en esta investigación, como TLD, competencias lectoras, estudiantes del grado tercero de primaria; por lo que es necesario señalar que ninguno de los estudios revisados en la bibliografía a la que se tuvo acceso relaciona estos tres aspectos, que, para la autora, pertenecen al ámbito educativo en el quehacer de la pedagogía actualmente. Pocas asocian las TLD con la comprensión lectora

del grado tercero de primaria, pero se tomó como referentes estos trabajos que sin duda son un valioso aporte para este tema en cuestión.

Como antecedentes de esta investigación se presentan a continuación estudios e investigaciones de artículos de revistas y trabajos de grado para la Educación Infantil, que abordan temas como las TLD para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas y comprensión lectora, como estrategias para el aprendizaje, para la creatividad y valores también en los niños del nivel infantil y de estrategias didácticas para las docentes en torno las habilidades comunicativas, las cuales hacen parte del proceso formativo integral del educador. También aquellas investigaciones que aplican la metodología Comunicativa Crítica.

Este es el caso de la investigación de Ibargutxi Val (2013), *Tertulias literarias Dialógicas para la comprensión lectora en niños de sexto de primaria*, quien propuso una propuesta pedagógica de TLD enmarcada en la concepción dialógica del aprendizaje. El propósito del trabajo de fin de grado fue, diseñar un proyecto que ayudara a mejorar los niveles de comprensión lectora de los niños. Ésta le permitió apreciar cómo determinadas prácticas en la enseñanza de la lectoescritura no hacen sino poner el acento en la decodificación mecánica de un conjunto de signos y no en la comprensión e interpretación de los textos.

El autor mostró que tras el análisis de la encuesta, la prueba Cloze y las investigaciones del área, es posible interpretar la existencia de evidencias que avalan la necesidad de implementar un programa de Comprensión Lectora a llevar a cabo desde primaria.

Este trabajo es interesante porque provee material conceptual y metodológico y de instrumentos de investigación, para llevar a cabo el trabajo de grado que se propone sobre Tertulias literarias Dialógicas, pero en el contexto de Colombia y específicamente de Cali.

Álvarez y Guerra (2016), en su Artículo: *Leer y dialogar: investigación-acción de los inicios de una Tertulia Literaria Dialógica en Educación Primaria*, exponen que en algunas escuelas se impulsan actuaciones educativas dirigidas a mejorar el gusto por la lectura y/o la comprensión lectora a través de procesos de lectura y diálogo, como las Tertulias Literarias Dialógicas.

En este artículo presentan los resultados de una investigación-acción, de un estudio de caso realizado en un aula de Educación Primaria, en la que analizan el periodo de implementación inicial de una tertulia literaria dialógica.

El método de investigación empleado en este trabajo es el estudio de casos y el modelo es la investigación-acción. En ese análisis interesaba, especialmente, conocer los factores entorpecedores y los factores facilitadores que podían dificultar/ ayudar al desarrollo de una TLD de calidad.

Las conclusiones pusieron de manifiesto que detrás de esta práctica hay un enorme potencial que se hace notar no sólo en la mejora de la lectura, sino también en la disposición hacia lo escolar y la convivencia en el aula, siendo muy necesaria la extensión de las prácticas de lectura y diálogo a todos los centros educativos.

García, Martínez y Villardon (2016). Artículo: *Tertulias Dialógicas: herramientas para una educación de éxito*, estas autoras decidieron participar en una investigación europea dirigida a hacer llegar las actuaciones educativas de éxito a los centros con el objetivo de lograr una enseñanza y aprendizaje efectivo. Las autoras se preguntaron ¿por qué hacer tertulias literarias Dialógicas en una escuela donde ya aplicaban estrategias para mejorar la lectura, como por ejemplo lectura guiada (*guided reading*) y estaban obteniendo buenos resultados?, ellas

obtuvieron la siguiente respuesta: porque se compartía el objetivo de lograr resultados excelentes.

Las autoras presentaron los resultados obtenidos en cuanto a las dinámicas de participación que se generaron y los tipos de diálogos que emergieron en la tertulia y que les permitieron conocer en profundidad obras de alto nivel cultural que comportaban un interesante reto cognitivo para los estudiantes. Se presentan los resultados de la experiencia relacionados con la participación de los niños, con el contenido del diálogo vinculado a valores y emociones, rendimiento académico, así como opiniones y valoraciones que los protagonistas hacen de las tertulias.

Resultados académicos: una de las motivaciones de la dirección y del profesorado del centro era la mejora de los resultados académicos. Tras la implementación de las TLD observaron una mejora de los resultados académicos en lectura, escritura y matemáticas. Voces de los niños y niñas en las entrevistas con el alumnado corroboraron las mejoras obtenidas en las pruebas de evaluación externa. Las opiniones del profesorado hacían hincapié en el impacto que las tertulias tuvieron en los niños y en la propia docencia.

Esta investigación demuestra que la aplicación de TLD en esta escuela ha logrado una mayor participación de los niños, ha mejorado su comprensión lectora, y ha sido una herramienta para desarrollar valores en los estudiantes.

También se encontró un trabajo que aborda la TLD desde la lectura de la poesía, Gil Sonshire (2015) con su trabajo de grado de Licenciatura en Lengua y Literatura, de la universidad de Carabobo, *La Tertulia Literaria como Estrategia Didáctica para la divulgación y valoración de la obra de Tomasa Ochoa Cordero en estudiantes del 5 año del Liceo Bolivariano Pedro Gual*, tuvo gran relevancia para el

campo de la investigación educativa por el creciente interés que la promoción de la lectura poética. La investigadora abordó las tertulias como instrumento de enseñanza y aprendizaje en el contexto literario. Se expuso en este estudio que la cátedra de Lengua y Literatura en el Ciclo Diversificado de Educación Media se abriera más espacios para la promoción de la lectura poética.

Desde el punto de vista metodológico este estudio se estructuró bajo la modalidad de la Investigación-Acción Participativa, porque pretendió construir un conocimiento científico caracterizado como holístico, integrador y contextual a través de la reconstrucción colectiva de un saber y conocer de su propia realidad.

La Tertulia Literaria en esta investigación fue la estrategia que se utilizó como un mecanismo para desarrollar nuevas habilidades y destrezas, que tendieron a ampliar la inteligencia y el conocimiento del joven, mediante el gusto y goce por una actividad, en la cual ellos serían grandes creadores, capaces de escribir cosas extraordinarias de una gran belleza poética

Otros investigadores abordaron las Tertulias desde la transformación social y la inclusión, con el uso de la Metodología Comunicativa Crítica como enfoque de su trabajo. Así, Bravo (2016),. Expone en su trabajo *Aplicación de lecturas Dialógicas en educación infantil*, que tras la necesidad de transformar la escuela y conseguir una educación igualitaria y de calidad para todos, surgen las Comunidades de Aprendizaje. Tomando esta idea como referente, el objetivo principal de la autora en esta investigación se centró en llevar a cabo unas Lecturas Dialógicas, basándose en las experiencias de éxito de las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD), con el fin de comprobar la utilidad y los beneficios que tienen en los alumnos de Infantil y en toda la comunidad educativa.

Para evaluar este proyecto siguió la línea del método de investigación-acción, ya que la finalidad de éste fue controlar y mejorar la práctica educativa, las ideas y los contextos en los que se lleva a cabo.

Amatriain, G. (2014), en *Tertulias literarias Dialógicas: apostando por las estrategias educativas de éxito*, se centró en las tertulias literarias dialógicas calificadas como prácticas educativas de éxito para fomentar la inclusión y la transformación social desde el sistema escolar. Se expuso también que teniendo en cuenta que la segregación educativa en las aulas está cosechando bajos resultados académicos y esta situación conduce a la exclusión social futura, por lo tanto, si se quiere superar el fracaso y el abandono escolar y conseguir una educación de calidad para todos y todas, se deberá abordar la tarea educativa desde un nuevo modelo basado en términos de inclusión. En este trabajo se realizó una aproximación, análisis y una puesta en marcha de las tertulias dialógicas.

En este trabajo de grado contextualizaron las actividades dentro de la educación inclusiva y abordando los principios del aprendizaje dialógico, se analizó la metodología de las mismas para presentar una propuesta de intervención y evaluar la actividad desde la perspectiva de la metodología comunicativa crítica, es decir, otorgando especial relevancia a las opiniones de los protagonistas sobre la experiencia vivida. Desde un nuevo enfoque de la metodología comunicativa crítica en investigación realizaron entrevistas semiestructuradas con el objetivo de acceder a la perspectiva de los protagonistas en el análisis de los beneficios de la actividad.

Así, en este trabajo de investigación, se concluyó que desde este nuevo paradigma basado en la inclusión, la concepción de la educación y el aprendizaje ha dado un giro hacia la

dialogicidad y la interacción, es decir, el diálogo igualitario y las relaciones de igualdad se consideran los ejes centrales del aprendizaje para ofrecer una equiparación de oportunidades que disminuya el fracaso escolar.

Márquez Safont (2015), *Tertulias literarias Dialógicas colaborativas entre infantil y primaria*, también presenta las TLD, dentro de las Comunidades de Aprendizajes, que tratan mediante el diálogo igualitario, en el sector de la educación, paliar las desigualdades existentes actuales. Con esta investigación se trató de demostrar que en las aulas de niños y niñas de infantil y primer ciclo de primaria, aun no teniendo la suficiente capacidad para reflexionar sobre los textos literarios clásicos, funciona, pues la base de las TLD, el cooperar, el colaborar, el relacionarse y a la vez compartir experiencias, para llegar a tener un respeto igualitario en la educación.

Esta investigación se basó en la “metodología comunicativa crítica”, como una metodología enfocada en una pedagogía dialógica, donde se pretenden que cualquier persona pueda aportar sus pensamientos, sin obtener rechazos, ni ser juzgada. Que sea escuchada y que se le atienda a sus necesidades. Es decir, es una transformación ante los prejuicios formados en esta sociedad (Gómez & Díez, 2009, p. 108, citado por Márquez, 2015).

Las siguientes investigaciones plantean las tertulias literarias para mejorar la convivencia. Requero y Jiménez (2013) *Las Tertulias Dialógicas como un desafío para la creatividad y la convivencia, publicada en artículo de revista Creatividad y Sociedad*, presentaron el desarrollo de las TLD, como actividad incluida dentro de un proyecto educativo llevado a cabo en el CEIP La Pradera en Valsaín, en la provincia Segovia. El proyecto, lejos de enmarcarse únicamente en

el área de lingüística y literatura, pretende abarcar el desarrollo de otras competencias, especialmente creatividad y la convivencia.

Para llevar a cabo las tertulias literarias Dialógicas las autoras siguieron la metodología activa, participativa y colaborativa. Tras la sesión de la tertulia, y a través de una estudiante que realizaba las prácticas del Grado de Educación Primaria en el centro, se creó un blog: (<http://tertuliasliterariaslapradera.wordpress.com/?s=literarias+la+pradera>), mediante esta atractiva herramienta se ayudaba a los alumnos a redactar y plasmar en formato digital los comentarios que habían recogido, Por otro lado, la creación del blog se planteó también con intención de que pudiese reivindicar la figura del secretario, al cual se le encomendó redactar la crónica de todo lo sucedido en la tertulia y publicarla posteriormente a través del blog. A estas actividades se sumaron otras denominadas “Creaciones en torno al libro” entre las que se pueden destacar: Escribir una carta a algún personaje del libro.

En conclusión, además, las autoras de esta investigación resaltaron como esta actividad, considerada como una medida de éxito en las Comunidades de Aprendizaje, va más allá de la consecución y adquisición de unos contenidos sino que son un estímulo importantísimo para el desarrollo de la creatividad, como competencia cognitiva y la convivencia; y, como competencia socioemocional, lo que permitirá al alumnado un desarrollo integral.

Flecha y Álvarez (2016), en su artículo: *Fomentando el aprendizaje y la solidaridad entre el alumnado a través de la lectura de clásicos de la literatura universal: el caso de las tertulias literarias Dialógicas*. Analiza el aporte de las TLD al fomento de la lectura en los niveles educativos iniciales en relación con el éxito académico de los estudiantes en etapas futuras.

Se muestra como las TLD, además de contribuir a acelerar el aprendizaje instrumental en base a la lectura de libros clásicos, fomentan entre los estudiantes valores y sentimientos como la amistad y la solidaridad, fundamentales en el desarrollo emocional y académico de los niños y las niñas.

Así, los autores en particular, analizaron el potencial transformador de las Tertulias en lo que respecta a dos dimensiones: la aceleración del aprendizaje instrumental a través de la lectura y discusión de libros clásicos, y el fomento de los valores, las emociones y los sentimientos.

El artículo concluye resaltando como a partir de la lectura y discusión de las mejores obras clásicas de la literatura universal, las Tertulias literarias Dialógicas promueven el desarrollo de la competencia lingüística, a la vez que contribuyen a favorecer relaciones de solidaridad, respeto y amistad entre el alumnado.

Molina (2015), en el artículo de *La inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en Comunidades de Aprendizaje*. Analizó las comunidades de aprendizaje como proyecto educativo que favorece la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales desde el planteamiento global de la escuela, su organización y principios. Más concretamente, analizó el impacto que tiene sobre la inclusión de este alumnado el cambio en la organización de los recursos a tres niveles: el aula, la escuela y la comunidad.

En cuanto al diseño y metodología, la autora expuso que se recogió y analizó las evidencias aportadas en entrevistas por diferentes participantes en comunidades de aprendizaje. Con este propósito se realizó un estudio de caso en una comunidad de aprendizaje que cuenta con alumnado con necesidades educativas especiales, parte de ellos con una discapacidad

reconocida. La técnica utilizada para la recogida de información ha sido la entrevista en profundidad con orientación comunicativa.

Todo esto se basó en la metodología comunicativa de investigación citando a Gómez, Puigvert y Flecha (2011), cuyo objetivo principal es identificar los elementos transformadores de las realidades sociales y educativas que contribuyen a superar situaciones de exclusión.

Los resultados que se mostraron en esta investigación plantean que las comunidades de aprendizaje favorecen la inclusión del alumnado con discapacidad en términos de participación en tareas compartidas, aceptación dentro del grupo y aumento de las oportunidades de aprendizaje. La no separación de este alumnado en base a sus dificultades y la reorganización de los recursos existentes, dentro y fuera de la escuela, para atender a todo el alumnado en agrupaciones heterogéneas permite aumentar las expectativas que se ponen en su aprendizaje y beneficiarse de los resultados mencionados.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el marco del programa de Calidad para la Equidad, el Ministerio de Educación Nacional está desarrollando desde el 2010, el Plan Nacional de Lectura y Escritura PNLE (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2011), el cual busca garantizar el acceso a la cultura escrita y lectora como vía de equidad e inclusión social y de desarrollo de la ciudadanía.

El Plan Nacional de Lectura y Escritura es una iniciativa del gobierno nacional, liderada por los Ministerios de Educación y de Cultura para que los sectores público, privado y la sociedad civil del país se unan entorno a un objetivo común: lograr que los colombianos incorporen la lectura y la escritura a su vida cotidiana, que nuestros niños, niñas y jóvenes, lean y escriban mejor y lo disfruten.

El PNLE fomenta el desarrollo de las competencias comunicativas, a través del mejoramiento de la comprensión lectora y la producción textual de estudiantes de educación preescolar, básica y media, fortaleciendo la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores y vinculando la familia en estos procesos (MEN, s.f.).

Para contribuir con este plan que propone el Ministerio de Educación, la sede Celanese de la IE Eustaquio Palacios, se apoya en el diagnóstico de aula que realiza cada año sobre la comprensión lectora y también tiene en cuenta los resultados de estudios, pruebas y encuestas del ámbito nacional y departamental a partir del 2012, que permiten conocer el estado que presentan los estudiantes del grado tercero, su bajo nivel de desempeño en las competencias comunicativas y las dificultades con la comprensión lectora, y facilita también retomar aquellos elementos que son necesarios abordar con más contundencia en las clases, con base en estos resultados se hace planes de mejoramiento y se incentivan nuevas estrategias de mejoramiento.

En el documento de Secretaria de Educación Departamental (2014) en cuanto a los porcentajes en el área de Lenguaje en el 2012 y 2013, corresponden al 17% en nivel avanzado, 35% en nivel mínimo y 18 % en nivel insuficiente, así que un 57% en nivel mínimo e insuficiente y un 41% en el nivel de desempeño avanzado y satisfactorio. También se pueden observar que permanecen los porcentajes de los resultados de esta prueba aplicada en el 2014 y 2015, donde en el nivel avanzado solo se encuentra un mínimo porcentaje de los estudiantes de grado tercero, mientras que los estudiantes que se ubican en el nivel mínimo, o que no lo alcanzan, representan un porcentaje mucho mayor. La mayoría alcanzó un nivel de desempeño mínimo en el que solo están en condiciones de leer textos cortos, cotidianos y sencillos, así como enfrentarse a situaciones comunicativas familiares en las que planifican aspectos relacionados con el tema, la intención y el tipo de texto. A esto se suma otro porcentaje de los estudiantes que no alcanzan estos niveles mínimos establecidos, estudiantes con dificultades de aprendizaje o discapacidad cognitiva, para los cuales no se les presenta una evaluación adaptada o ajustada para este tipo de estudiantes (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES], 2014).

Lo anterior confirma el bajo nivel en la comprensión lectora de los estudiantes, y más aún de aquellos con dificultades de aprendizaje o discapacidad, con estos resultados se visualiza la necesidad de fortalecer las competencias lectoras, con estrategias tendientes a elevar la calidad de la educación, por lo tanto se hace necesario que cada establecimiento educativo diseñe sus planes de estudio en función de unos logros que deben ser obtenidos por todos o la mayoría de sus estudiantes, teniendo en cuenta los estudiantes con dificultades o discapacidad. Entonces es necesario propiciar un conocimiento sobre las fortalezas y debilidades, para que realmente la educación sea la herramienta que permita generar igualdad de oportunidades y que

posibiliten el desarrollo personal, la movilidad social y la inclusión (Secretaría de Educación Departamental, 2014).

Así, para optimizar los resultados de la prueba Saber, en la sede Celanese, que van en la misma línea de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, se propone implementar estrategias de mejoramiento de la calidad, orientada al fortalecimiento de las competencias Básicas de lectura y escritura, del sistema de evaluación y de la capacitación de maestros. Se habla de un conjunto de acciones integradas, de una orientación, de un esfuerzo institucional, cuyo fin es alcanzar niveles adecuados de aprendizaje en los niños y los jóvenes, de tal forma que las instituciones logren preparar muchachos seguros y competentes.

Así mismo, dadas las características de grupo de estudiantes que pertenecen al grado tercero de la sede Celanese, conformado por niñas de la comunidad indígena Wounaan, otros niños repitentes de grado, con dificultades aprendizaje, de dicción, de comprensión y velocidad lectora, de convivencia, de autoconfianza, de timidez para hablar, se hace necesario contribuir con esta investigación al mejoramiento de la educación de los estudiantes vulnerables, de niños con necesidades educativas especiales, para lograr que la inclusión garantice a todos los niños, niñas y jóvenes el derecho a una educación de igualdad, una educación donde se exploten sus potenciales y donde se valoren sus diferencias, impulsando estrategias, programas y metodologías flexibles como las TLD, que se propone estudiar en esta investigación, estrategias que promuevan principios de respeto a la diferencia y que la valoren como una posibilidad de aprendizaje social, donde los estudiantes reciban las ayudas técnicas, pedagógicas, materiales de enseñanza y aprendizaje que les permitan el acceso y la participación en actividades curriculares (UNESCO, 2009).

Se agrega, entonces, la necesidad de aportar evidencias sobre *las* TLD como estrategia para promover la comprensión e interpretación textual en los estudiantes, al mismo tiempo que la participación e inclusión en el contexto particular de la sede Celanese, aprovechando pedagógicamente las diferencias, propuesta que se plantea en los trabajos de investigación de Fernández, Garvín & González (2012) en Madrid –España, además de que es un tema poco trabajado en Colombia, y especialmente en Cali, pues hace tres años llegó como programa piloto desde Comunidades de Aprendizaje en dos sedes y otras 4 sedes en el Valle del Cauca

2.1 Formulación del problema

¿Cómo las Tertulias Literarias Dialógicas favorecen el desarrollo de la comprensión e interpretación textual en el grado tercero de la sede Celanese de la Institución Educativa Eustaquio Palacios de Cali?

3. OBJETIVOS

3.1 General

Establecer la manera como las Tertulias literarias Dialógicas favorecen el desarrollo de la comprensión e interpretación textual de los estudiantes del grado tercero de la sede Celanese de la I.E. Eustaquio Palacios.

3.2 Específicos

- Identificar los niveles de comprensión e interpretación textual de los estudiantes del grado tercero de la sede Celanese de la I.E. Eustaquio Palacios en el año 2017.
- Implementar TLD en el grado tercero de la sede Celanese de la I.E. Eustaquio Palacios.
- Analizar la eficacia de las Tertulias Literarias Dialógicas en la promoción de la comprensión e interpretación textual del grupo de intervención.

4. JUSTIFICACIÓN

La motivación nace de la necesidad de encontrar nuevos caminos para ofrecer alternativas para el aprendizaje y la integración de niños con dificultades de aprendizaje o discapacidad que se encuentran en la escuela regular, en este caso en la sede Celanese de la I.E. Eustaquio Palacios, ya que los programas actuales y los sistemas de evaluación, que se plantean desde la Institución y desde el Ministerio de Educación no contemplan el fomento de las competencias básicas dentro de un contexto adecuado para estos niños.

Estos estudiantes que son un porcentaje alto en cada aula escolar, que presentan sobre todo dificultades en la competencia lectora y escritora, requieren de una explicación más, una aclaración, más tiempo de ejecución para la lectura, el acompañamiento con imágenes que faciliten la comprensión del texto, ofrecerles ayudas más ajustadas a sus necesidades. Como no se cuenta con los especialistas que puedan apoyar este proceso, se les evalúa de manera estandarizada y a veces se ignoran. De esta manera se hace necesario buscar e implementar estrategias y metodologías alternativas que ayuden a potenciar los aprendizajes de estos niños a partir de sus diferencias.

La finalidad de la educación es promover el desarrollo integral de los estudiantes y las competencias necesarias para que los estos puedan ser miembros activos en de un contexto sociocultural inclusivo. Para conseguir la finalidad señalada, la escuela deberá ofrecer una metodología educativa, flexible, inclusiva, tolerante y transformadora, proporcionando una cultura donde todos los estudiantes sean acogidos, a través del aprendizaje cooperativo, que evite la discriminación y motive la igualdad de oportunidades, respetando al mismo tiempo sus características y necesidades individuales.

Es así como se piensa que el aprendizaje cooperativo, a través de *las TLD*, ayuda en la adquisición de diversas competencias, en este caso de la investigación, se plantea para el desarrollo de las competencias de comprensión e interpretación textual; el aprendizaje cooperativo se plantea como una herramienta de interacciones que promueven la aceptación de las diferencias individuales, de la discapacidad, facilitando un contexto de inclusión que permite que los estudiantes aprendan más fácil entre iguales, que promueven la construcción colectiva de significados a través del diálogo, la aproximación con la cultura clásica universal y el conocimiento científico.

Como lo plantean Duran y Valdebenito (2014), el aprendizaje entre iguales ofrece la oportunidad de aprender enseñando a un compañero con más dificultades, el aprendizaje entre iguales requiere de la diversidad que le aporta la inclusión. Es por ello que la TLD a través del diálogo igualitario, como metodología para el aprendizaje ha sido recomendada por expertos de la UNESCO y la Agencia Europea para la Educación Especial como una de las prácticas efectivas para alcanzar la educación de calidad.

Las TLD (Pulido & Zepa, 2010), son otra actuación educativa de éxito que constituye una organización inclusiva del aprendizaje, en este caso de la lengua y la literatura. Después de una lectura individual, con ayuda cuando es necesario, de un texto de la literatura clásica universal, el alumnado pone en común las interpretaciones, reflexiones, e ideas que ha considerado más importantes, y debate sobre ellas. La diversidad presente en el grupo multiplica la riqueza de las aportaciones, aumentando los aprendizajes, al tiempo que se potencia el respeto por todas las contribuciones.

Las investigaciones indican que el aprendizaje entre iguales ofrece un contexto idóneo para la lectura, es el medio para interactuar con el compañero, la escucha activa y la retroalimentación ajustada. El diálogo se va construyendo a partir de las aportaciones de las y los participantes. Los debates entre diferentes opiniones se resuelven sólo a partir de argumentos, no siendo necesario llegar a un consenso. De lograrse consenso en el grupo, se establece como una interpretación provisionalmente verdadera (Flecha, 1997).

La formación a través de las tertulias es más profunda que en otras modalidades, por ejemplo, que en un curso de treinta horas. Permite comprender y construir ideas y nuevos conocimientos gracias a las interpretaciones que aportan todos los miembros del grupo. La comprensión intersubjetiva de un texto es sin duda mucho más rica que la que pudiera obtener cualquier persona por sí misma. Se trata de un recurso de formación permanente que puede durar tanto como acuerden los y las participantes, un curso escolar, un número determinado de libros, etc. y volverse a retomar cuando el grupo quiera.

La literatura recoge investigaciones con resultados positivos en la utilización de *la estrategia de TLD* y diversos autores refieren a la esencia dialógica del lenguaje y de la condición humana, el diálogo imprescindible para el convivir en armonía. La perspectiva dialógica se determina a través de las interacciones sociales en la comunidad, mediada por el lenguaje. El diálogo permite intercambiar ideas, un aprendizaje conjunto, producción de conocimientos, crean significados que transforma el lenguaje y sus vidas. (Valls, Soler & Flecha, 2008).

Flores y Duran (2016), reconocen la necesidad de crear actuaciones para el desarrollo de la competencia lectora (especialmente la comprensión) y la urgencia de ensayar metodologías

capaces de extraer beneficios pedagógicos de las diferencias de conocimientos entre los estudiantes, se indagará también en esta investigación sobre la influencia que las Tertulias Literarias, puestas en práctica, puedan tener sobre la mejora de dicha competencia en los estudiantes que tomarán parte.

Los resultados muestran que las comunidades de aprendizaje favorecen la inclusión del alumnado con discapacidad en términos de participación en tareas compartidas, aceptación dentro del grupo y aumento de las oportunidades de aprendizaje.

Así lo expertos en educación inclusiva (Ainscow, 1991; Echeita, 2006; Stainback & Stainback, 2001), avalan prácticas efectivas para la educación de calidad, como las *Tertulias Literarias* y las *Tutorías entre Iguales*, siendo también recomendadas por la Agencia Europea para la Educación Especial y la UNESCO (citados por Flores & Duran, 2016).

A través de ésta investigación se pretende entregar a los docentes de la sede Celanese y de la Institución Eustaquio Palacios la Estrategia de TLD como una de las herramientas que favorece además a la inclusión, para que los estudiantes con dificultades de aprendizaje o discapacidad adquieran las habilidades necesarias para mejorar los aprendizajes significativos, en este caso de la comprensión e interpretación textual, lo cual contribuya a la meta de mejorar la calidad de la educación y de las Pruebas Saber de todo el grupo, de poder hacer visible esta población vulnerable con necesidades especiales.

Esta metodología como estrategia didáctica, permite potenciar y aprender de la diversidad, transformando las aulas en comunidades de aprendizaje. A diferencia de las aulas tradicionales, los profesores y estudiantes asumen nuevos roles que les permiten aprender y

enseñar desde una posición distinta. Los profesores asumen un rol privilegiado como mediadores estratégicos del aprendizaje de sus estudiantes.

5. MARCO LEGAL

El desarrollo de la Comprensión lectora a través de la Tertulias Literarias Dialógicas favorecen las habilidades comunicativas para aprender a convivir, para promover una fuente inagotable de aprendizaje para los niños y niñas, porque es a través de las interacciones sociales que se apropian de su realidad física y social; convirtiéndose en un medio para expresar sentimientos, pensamientos, ideas, emociones que servirán como fundamento para propiciar ambientes de aprendizaje significativos donde las relaciones se basen en el diálogo, el respeto, la tolerancia y con ellos y garantizar mejores desempeños en el contexto escolar y comunitario.

Este proceso debe estar enmarcado en los conceptos de lectura, comprensión, TLD, aprendizaje dialógico, que permitan un proceso de aprendizaje donde-puedan interactuar todos los actores, para los cuales se han determinado a nivel internacional, acuerdos y normas para mediar y canalizar aspectos tan importantes.

Es así, como el marco normativo de esta investigación enmarca la competencia de comprensión lectora, que expresa unas normas legales fundamentales, que promueven los estándares Básicos de la educación Primaria y DBA. Estos acuerdos conforman el horizonte de los propósitos y formación de las competencias y estándares generales de la Educación primaria.

5.1 Leyes

En cuanto a la legislación propiamente dicha de Colombia, se tienen los siguientes parámetros o leyes:

La enseñanza de la lengua castellana está orientada dentro del espíritu de la Constitución Política de Colombia (1991) que consagra la educación como un derecho fundamental y

reconoce la lengua castellana como un importante elemento de identidad cultural. Además se ha tenido en cuenta la ley General de Educación (Ley 115 de 1994 y su decreto reglamentario 1860 de 1995) en cuanto respecta a los fundamentos filosóficos, fines, objetivos generales y específicos para cada uno de los niveles y ciclos de educación, plan de estudios, principios y criterios de evaluación, autonomía escolar y la consideración de la enseñanza de la lengua castellana como una de las asignaturas obligatorias y fundamentales de la ley 715 de 2001.

Artículo 23 hace referencia a las áreas obligatoria y fundamental del conocimiento y la formación que se tendrá que ofrecer de acuerdo con el currículo, humanidades Lengua castellana. Los diferentes programas que aparecen diseñados para el nivel de básica primaria, están insertadas dentro del currículo y el pensum académico a través de unidades, temas y subtema, o en otras cosas por proyectos temáticos para desarrollar en grupo. (Ley 115 / 1994)

Pero también se hace a un reconocimiento de las otras lenguas que llegan a nuestra aula, en este caso de la comunidad Wounaan:

Constitución Política en su Título I: “Artículo 10. El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe”.

Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente a Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. (Colombia, 1994b)

Artículo 35. Desarrollo de Asignaturas. Las asignaturas tendrán el contenido, la intensidad horaria y la duración que determine el proyecto educativo institucional, atendiendo los lineamientos del presente Decreto y los que para su efecto expida el Ministerio de Educación Nacional. En el desarrollo de una asignatura se deben

aplicar estrategias y métodos pedagógicos activos y vivenciales que incluyan la exposición, la observación, la experimentación, la práctica, el laboratorio, el taller de trabajo, la informática educativa, el estudio personal y los demás elementos que contribuyan a un mejor desarrollo cognitivo y a una mayor formación de la capacidad crítica, reflexiva y analítica del educando.

El artículo que a bien tienen que ver con el tema planteado, se aboca al servicio de orientación que debe prestarse en todas los establecimientos educativos.

Artículo 40. Servicio de orientación. En todos los establecimientos educativos se prestará un servicio de orientación estudiantil que tendrá como objetivo general el de contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los educandos, en particular en cuanto a:

- a). La toma de decisiones personales;
- b). La identificación de aptitudes e intereses;
- c). La solución de conflictos y problemas individuales, familiares y grupales;
- d). La participación en la vida académica, social y comunitaria;
- e). El desarrollo de valores, y
- f). Las demás relativas a la formación personal de que trata el artículo 92 de la Ley 115 de 1994. (Colombia, 1994b, Art. 40)

Artículo 42. Bibliobanco de textos y biblioteca escolar. 24 En desarrollo de lo dispuesto en los artículos 138 y 141 de la Ley 115 de 1994, los textos escolares deben ser seleccionados y adquiridos por el establecimiento educativo, de acuerdo con el proyecto educativo institucional, para ofrecer al alumno soporte pedagógico e información relevante sobre una asignatura o proyecto pedagógico. Debe cumplir la función de complemento del trabajo pedagógico y guiar o encausar al estudiante en la práctica de la experimentación y de la observación, apartándolo de la simple repetición memorística. El uso de textos escolares prescritos por el plan de estudios, se hará mediante el sistema de bibliobanco, según el cual, el establecimiento educativo estatal pone a disposición del alumno en el aula de clase o en el lugar adecuado, un número de textos suficientes, especialmente seleccionados y periódicamente renovados que deben ser envueltos por el estudiante, una vez utilizados, según lo reglamente el manual de convivencia. La biblioteca del establecimiento educativo se conformará con los bibliobancos de textos escolares y los libros de consulta, tales como diccionarios, enciclopedias temáticas,

publicaciones periódicas, libros y otros materiales audiovisuales, informáticos y similares.

Los establecimientos educativos no estatales que adopten este sistema, están autorizados para cobrar derechos académicos adicionales por el uso de textos escolares. Los establecimientos estatales están autorizados para cobrar a los responsables los daños causados al libro, distintos al deterioro natural, según lo determine el reglamento o manual de convivencia. El sistema de bibliobanco se pondrá en funcionamiento de manera gradual y ajustado al programa que para el efecto debe elaborar el establecimiento educativo. En el caso de las instituciones estatales, dicho plan se ajustará a las orientaciones de la respectiva entidad territorial. PARÁGRAFO. Con el propósito de favorecer el hábito de lectura y una apropiación efectiva de la cultura, el plan de estudios deberán recomendar lecturas complementarias a las que ofrezca el bibliobanco.

5.2 Estándares de la lengua castellana

De acuerdo con los estándares básicos de competencia de la lengua castellana, los estudiantes al terminar el tercer grado deben tener desarrolladas ciertas competencias tales como: comprensión textual, donde deben crear textos orales y escritos teniendo en cuenta los propósitos y las necesidades comunicativas. Para llegar a este objetivo se deben tener en cuenta diferentes objetivos específicos como lo son: la utilización de diferente vocabulario apropiado, expresión clara de sentimientos, entonación, descripción de personas y eventos y exposición y defensa de ideas. Por otro lado, se encuentra la comprensión e interpretación textual, donde el principal objetivo es, la comprensión de textos con diferentes intenciones; para llegar a ello, hay que tener en cuenta la lectura de diferentes textos como: tarjetas, periódicos, etc., revisión y socialización de sus propias creaciones.

5.2.1 Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje Primero a tercero

Al terminar tercer grado:

Producción textual

Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.

Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.

Comprensión e interpretación textual

Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

Literatura

Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.

Derechos Básicos de Aprendizaje

Los DBA son un apoyo y un complemento para la construcción de propuestas curriculares, pues comprenden algunos elementos fundamentales del componente cognitivo del aprendizaje en lenguaje, estos DBA pueden ser integrados en las construcciones curriculares, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral del estudiante.

Grado 3° Lenguaje DBA

-Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico.

- Utiliza el contexto para inferir información.

-Discrimina los temas principales de un texto de los menos relevantes.

-Reconoce las diferencias en las estructuras de diferentes tipos de escrito.

- Infiere el significado de palabras desconocidas, según el contexto donde se encuentren.

- Organiza secuencialmente las ideas que comprende de un texto oral.

- Deduce información de un emisor (como la edad, el sexo o la actitud) a partir de las características de su voz.

- Produce textos orales breves de diferente tipo ajustando el volumen, el tono de la voz, los movimientos corporales y los gestos, al tema y a la situación comunicativa.

- Participa en comunicaciones orales atendiendo a diferentes propósitos comunicativos: narrar, argumentar, exponer, describir e informar.

- Elige las expresiones más pertinentes para dar claridad a sus intervenciones. Reconoce los roles de quien produce y de quien interpreta un texto en una situación comunicativa específica.

- Realiza cambios en la modulación de la voz para acompañar el sentido de lo que comunica

- Produce textos verbales y no verbales en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos.

- Escribe diversos tipos de texto (como cartas, afiches, pancartas, plegables, cuentos, entre otros) para expresar sus opiniones frente a una problemática de su entorno local.

Proyecto Educativo Institucional [PEI]

El PEI del Colegio Eustaquio Palacios se basa en la comunicación, liderazgo y convivencia. La visión en éste PEI, es promover ciudadanos competentes en ambientes de

aprendizaje. Los valores como la responsabilidad, la honestidad, solidaridad, tolerancia, respeto y autoestima, son los principales para llevar a cabo un proceso educativo.

En el Plan de Área de Castellano de la Institución Eustaquio Palacios (2017) plantea:

Para el desarrollo de habilidades y destrezas, se hace necesario señalar caminos posibles en el campo de la pedagogía del lenguaje, enmarcadas dentro de las orientaciones dadas por el Ministerio de Educación Nacional.

En este sentido, es indispensable un trabajo integrador con otras áreas de conocimiento que permita mejorar los procesos de aprendizaje y desarrolle competencias y habilidades en nuestros estudiantes desde el área de lenguaje.

El área de lengua Castellana se propone desarrollar en sus estudiantes, habilidades de pensamiento, necesarias para la interpretación de un discurso lógico, crítico y creativo; útil para la comprensión activa, la producción y la aplicación del conocimiento en todas las áreas y disciplinas en las que el lenguaje verbal, es el principal vehículo del aprendizaje, el punto de partida para el desarrollo de las habilidades comunicativas en el conocimiento funcional del lenguaje como instrumento esencial de la comunicación oral y escrita.

La enseñanza del lenguaje debe incentivar en los estudiantes la lectura de textos literarios, desarrollando así su capacidad de valoración estética y crítica, dado que la literatura es una manifestación cultural que aporta en la ampliación de su horizonte cognitivo, cimentando las bases para la consolidación de una visión más completa y diversa del mundo.

El marco filosófico del área se establece dentro de la visión y misión de la Institución Educativa Eustaquio Palacios en los términos de la construcción de su **modelo pedagógico: crítico-social buscando la integración de las nuevas tecnologías.**

La comunidad estudiantil debe utilizar la lengua conscientemente para la comunicación, el enriquecimiento y desarrollo intelectual y social. De esta manera, el lenguaje cumple una función importante: contribuir a la construcción de sentido y la reconstrucción cultural.

6. MARCO DE REFERENCIAS CONCEPTUALES

En la actualidad se busca todo el tiempo estrategias pedagógicas en el aula para favorecer la lectura y la escritura. La finalidad de este trabajo es analizar las Tertulia Literarias Dialógicas como promotoras de la comprensión e interpretación textual, en este sentido es importante enlazarlo primero con los procesos cognitivos.

Dentro de las corrientes pedagógicas, Ausubel (1976), en el epígrafe de su obra *Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo*, señala que si tuviera que reducir a un solo principio el proceso educativo diría ese sería tener en cuenta lo que el estudiante ya sabe. Significando esto que el aprendizaje exitoso es aquel donde se promueve el desarrollo del estudiante libre y autónomo, capaz de interactuar con nuevos conocimientos y participe activamente en los procesos de construcción social, a través de los conocimientos previos. Ausubel considera el aprendizaje significativo como un proceso de asimilación y acomodación de significados mediados por las percepciones, de las ideas y los conceptos que el estudiante posee en su estructura cognoscitiva.

De igual manera, es fundamental dentro de este proceso de aprendizaje un mediador, en este caso el docente, quien es el guía dentro del aula de clase. Al respecto, *La Teoría Socio-Cultural* de Vygotsky (1979, p. 133), destaca la zona de desarrollo próximo, definiéndola:

La zona de desarrollo proximal, en adelante ZDP, es la distancia entre el nivel real del desarrollo, determinada por la capacidad para resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Esta teoría explica el proceso interno de la construcción de un conocimiento en el estudiante y su capacidad de aprendizaje, también considera importante los conocimientos previos, promueve una interacción de los procesos internos de aprendizaje y la enseñanza, donde el docente o su par, se convierten en el andamiaje para que se produzca esa construcción de conocimientos a través de un aprendizaje cooperativo y de reflexión, que permita unas relaciones efectivas con los otros.

Es así como la teoría sociocultural de Vygotsky (1995) enfatiza la participación activa de los niños con su ambiente, considerando el crecimiento cognoscitivo como un proceso colaborativo. Vygotski afirmaba que los niños aprenden a través de la interacción social. Adquieren habilidades cognoscitivas como parte de su inducción a una forma de vida. Las actividades compartidas ayudan a los niños a interiorizar las formas de pensamiento y conducta de su sociedad y a apropiarse de ellas.

De acuerdo con Vygotsky (1995), los adultos o los compañeros más avanzados deben ayudar a dirigir y organizar el aprendizaje de un niño antes de que éste pueda dominarlo e interiorizarlo. Esta orientación es más efectiva para ayudar a los niños a cruzar la ZDP, la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que aún no pueden lograr por sí mismos. Los niños en la ZDP para una tarea particular casi pueden realizarla por sí mismos, pero no del todo. Sin embargo, con el tipo correcto de orientación pueden realizarla con éxito. En el curso de la colaboración, la responsabilidad y supervisión del aprendizaje paulatinamente cambia al niño.

Igualmente, la Teoría Cognitiva de Piaget (1976) habla del aprendizaje como una interacción entre el medio social físico y la adquisición de conocimientos, mediada por las

estructuras mentales que funcionan como reguladoras y los procesos de asimilación, acomodación y equilibrio.

En esta trabajo de investigación se piensa en el aprendizaje cooperativo, a través de *TLD* porque ayuda en la adquisición de diversas competencias. En este caso, se plantea para el desarrollo de las competencias de comprensión e interpretación textual; el aprendizaje cooperativo se plantea como una herramienta de interacciones que promuevan la aceptación de las diferencias individuales, de la discapacidad, facilitando un contexto de inclusión que permite que los estudiantes aprendan más fácil entre iguales, que promueven la construcción colectiva de significados a través del diálogo, la aproximación con la cultura clásica universal y el conocimiento científico.

Como lo plantean Duran y Valdebenito (2014), el aprendizaje entre iguales ofrece la oportunidad de aprender enseñando a un compañero con más dificultades, el aprendizaje entre iguales requiere de la diversidad que le aporta la inclusión. Es por ello que la *TLD* a través del diálogo igualitario, como metodología para el aprendizaje ha sido recomendada por expertos de la UNESCO y la Agencia Europea para la Educación Especial como una de las prácticas efectivas para alcanzar la educación de calidad.

Las *TLD* (Pulido & Zepa, 2010), son otra actuación educativa de éxito que constituye una organización inclusiva del aprendizaje, en este caso de la lengua y la literatura. Después de una lectura individual, con ayuda cuando es necesario, de un texto de la literatura clásica universal, el alumnado pone en común las interpretaciones, reflexiones, e ideas que ha considerado más importantes, y debate sobre ellas. La diversidad presente en el grupo

multiplica la riqueza de las aportaciones, aumentando los aprendizajes, al tiempo que se potencia el respeto por todas las contribuciones.

Las investigaciones indican que el aprendizaje entre iguales ofrece un contexto idóneo para la lectura, es el medio para interactuar con el compañero, la escucha activa y la retroalimentación ajustada. El diálogo se va construyendo a partir de las aportaciones de las y los participantes. Los debates entre diferentes opiniones se resuelven sólo a partir de argumentos, no siendo necesario llegar a un consenso. De lograrse consenso en el grupo, se establece como una interpretación provisionalmente verdadera (Flecha, 1997).

La formación a través de las tertulias es más profunda que en otras modalidades, por ejemplo, que en un curso de treinta horas. Permite comprender y construir ideas y nuevos conocimientos gracias a las interpretaciones que aportan todos los miembros del grupo. La comprensión intersubjetiva de un texto es sin duda mucho más rica que la que pudiera obtener cualquier persona por sí misma. Se trata de un recurso de formación permanente que puede durar tanto como acuerden los y las participantes, un curso escolar, un número determinado de libros, etc. y volverse a retomar cuando el grupo quiera.

La literatura recoge investigaciones con resultados positivos en la utilización de *la estrategia de Tertulias literarias Dialógicas* y Diversos autores se han referido a la naturaleza dialógica del lenguaje y de la condición humana (Bakhtin, 1981; Mead, 1990; Vygotsky, 1986) así como del diálogo como un requisito indispensable para la convivencia entre personas (Habermas, 1987; Freire, 1997).

La perspectiva dialógica en el aprendizaje se puede definir a través de la interacción social entre personas, mediada por el lenguaje. A través del diálogo las personas

intercambian ideas, aprenden conjuntamente y producen conocimiento, encontrando y creando nuevos significados que transforman el lenguaje y el contenido de sus vidas. (Valls, Soler y Flecha, 2008, p. 72)

Flores y Duran (2016), reconocen la necesidad de crear actuaciones para el desarrollo de la competencia lectora (especialmente la comprensión) y la urgencia de ensayar metodologías capaces de extraer beneficios pedagógicos de las diferencias de conocimientos entre los estudiantes, se indagará también en esta investigación sobre la influencia que las Tertulias Literarias, puestas en práctica, puedan tener sobre la mejora de dicha competencia en los estudiantes que tomarán parte.

A través de éste trabajo de investigación se pretende que en la sede Celanese de la Institución Eustaquio Palacios, la Estrategia de *TLD*, como una de las herramientas que favorece a los estudiantes con dificultades de aprendizaje, que permite adquirir las habilidades necesarias para mejorar los aprendizajes significativos, en este caso de la comprensión e interpretación textual, lo cual contribuya a la meta de mejorar la calidad de la educación y de las Pruebas Saber de todo el grupo.

En esta perspectiva, como lo plantea Solé (1997), se encuentra un lector activo que procesa en varios sentidos la información presente en el texto, aportándole sus conocimientos y experiencias previos, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que permanecerá alerta a lo largo del proceso, enfrentándose a obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee. Donde el lector, para comprender un texto, deberá aportar los esquemas de conocimiento adecuados para integrar y atribuir significado a la información que el texto aporta; naturalmente, en el curso de ese proceso, dichos esquemas

pueden sufrir cambios, desde leves modificaciones hasta revisiones profundas y enriquecimientos continuos.

Esta metodología como estrategia didáctica, permitirá entonces, potenciar y aprender de la diversidad, transformando las aulas en comunidades de aprendizaje. A diferencia de las aulas tradicionales, los profesores y estudiantes asumirán nuevos roles que les permitirán aprender y enseñar desde una posición distinta. Los profesores asumirán un rol privilegiado como mediadores estratégicos del aprendizaje de sus estudiantes.

Lo valioso de la experiencia con las Tertulias Literarias en la Sede Celanese, es ver como todos los aportes son válidos, independientemente de quien participa, donde no es necesario llegar a una interpretación verdadera, pero si donde se presenta un intercambio enriquecedor y un aprendizaje fortalecido con sus 7 principios: dialogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, solidaridad, igualdad de diferencias y creación de sentido, principios que promoverán la construcción de nuevos conocimientos. Se puede ver como cautiva a los estudiantes y como disfrutaban de las obras literarias clásicas, así lo plantea Flecha et al. (2013) “Al hablar a los otros, entonces, la motivación privada es la esperanza de que los otros van a interpretar lo que hemos dicho y nos van a ayudar a entenderlo mejor” citando a Chambers (2007, p. 24).

Así, se reconoce la importancia de la lectura de textos clásicos universales, ya que son las mejores creaciones de la humanidad, abordan temas centrales de la vida y por su riqueza significativa vale la pena sumergirse de lleno en su mundo, Reyes, (2003, p. 143) plantea:

Si se leen obras motivantes, en profundidad y atendiendo a la construcción interna de la obra, podremos capturar la atención juvenil para llevarla por los caminos del

arte literario. El relato de aventuras y policial han sido siempre muy placenteros para lectores de todos los lugares y todas las épocas... Si atraemos al alumno para que se sumerja en la originalidad de cada estructura narrativa particular, cercana a sus intereses, a su mundo de ilusiones y vigorosos sueños, abonaremos conceptual, temática y lexicalmente el terreno para que germine un joven escritor, un nuevo artesano de la palabra y la imaginación.

Con esto se afirma que todo texto de aventuras se ha escrito para entretener a un lector ávido de emociones, el ser humano posee un dinamismo de comprensión marcado por los caracteres de la aventura. Lo humano está atravesado por las incertidumbres, las emociones, los peligros, las búsquedas y los sobresaltos de la aventura (Reyes, 2003).

Reyes (2003), presenta la narración de aventuras como el relato cuyo fin primordial es contar aventuras. La narración no vive sin el dinamismo que supone el salto de un héroe sobre situaciones cada vez más imprevistas y cargadas de amenaza. La aventura no es otra cosa que la irrupción del azar en lo cotidiano. En el relato aventurero podemos distinguir un riguroso ordenamiento de protagonistas principales y secundarios. Los héroes, los villanos, los ayudantes y los oponentes. El héroe y villano actúan en un contrapunteo que constituye el entramado de la historia, de principio a fin.

El tipo de texto que se trabaja es de aventuras infantiles, escolares o de aprendizajes: donde el barrio, el grupo de amigos y la escuela constituyen el contexto en el que un pequeño héroe, inocente o pícaro, enfrenta con sorprendente temeridad amenazas originadas en el mundo de los adultos. Mark Twain y sus obra *Las aventuras de Tom Sawyer*, *Pinocho* de Collodi, *Corazón* de Edmondo D'Amicis, son los textos obligados para este tipo de aventuras que con los tradicionales cuentos folclóricos y de hadas constituyen las bases importantes de la literatura infantil (Reyes, 2003).

Esto confirma que la literatura es la posibilidad de entablar un diálogo permanente y esto se logra desde la infancia. Petit dice que “ La lectura, y más precisamente la lectura literaria, nos introduce asimismo en un tiempo propio, a cubierto de la agitación cotidiana, en el que la fantasía tiene libre curso y permite imaginar otras posibilidades”(2004, p. 51), y permite reconstruirnos desde otra óptica (citado por Vargas & Reyes, 2009).

“La experiencia de la lectura no difiere según el nivel social pero par algunas personas los libros están separados de ellas por verdaderas fronteras, visible o invisible. Y si los libros no van a ellos, ellos nunca irán a los libros. [...] La emoción nace del hecho de que el lector no consume pasivamente un texto; él lo apropia, lo interpreta, modifica su sentido, desliza su fantasía, su deseo y sus angustias entre las líneas y los entremezcla con los del autor. (Petit, 2004, p. 24-29, citado por Vargas & Reyes, 2009, p. 28)

6.1 Comprensión e interpretación textual

Según los Estándares Básicos de Competencias del Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2006, p.23) “el lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social”. El lenguaje tiene un valor subjetivo para el ser humano, como individuo, en tanto se constituye en una herramienta cognitiva que le permite tomar posesión de la realidad, en el sentido de que le brinda la posibilidad de diferenciar los objetos entre sí, a la vez que diferenciarse frente a estos y frente a los otros individuos que lo rodean.

Además de este valor subjetivo, el lenguaje posee un valor social para el ser humano, en la medida en que le permite formar y mantener las relaciones sociales con sus semejantes y le posibilita compartir expectativas, deseos, creencias, valores, conocimientos y construir espacios para su permanente transformación.

Según esto, para esta investigación será pertinente reconocer que la capacidad del lenguaje le brinda a los seres humanos la posibilidad de comunicarse y compartir con los otros sus ideas, creencias, emociones y sentimientos por medio de los distintos sistemas de signos, en este caso de la lectura a través de las TLD.

Según el MEN (2006), dentro de las distintas manifestaciones de la actividad lingüística, se dan dos procesos: la producción y la comprensión. La producción hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística.

Estos dos procesos –comprensión y producción– suponen la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación. Así entonces, una formación en lenguaje que presume el desarrollo de estos procesos mentales en interacción con el contexto socio-cultural, no sólo posibilita a las personas la inserción en cualquier contexto social, sino que interviene de manera crucial en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamientos y acciones, y de construcción de la identidad individual y social. De igual modo, a través de sus diversas manifestaciones, el lenguaje se constituye en un instrumento esencial de conocimiento, en tanto que permite la adquisición de nuevos saberes. Por ejemplo, cuando el individuo interactúa con el texto de algún autor o intercambia ideas con otros, construye nuevos conocimientos, en lo personal y en lo social. (MEN, 2006, p. 21).

De aquí que los estándares se orienten hacia el desarrollo de las capacidades de expresión y de comprensión de los estudiantes que les permitan, desde la acción lingüística sólida y argumentada, interactuar activamente con la sociedad y participar en la transformación del mundo.

Se debe tener en cuenta que la lectura de un texto puede producir reacciones diferenciadas en cada uno de los estudiantes, especialmente cuando son sometidos a la presión. La comprensión e interpretación textual pueden ser oscurecidas por la tensión emocional o por la ansiedad a la cual podrían estar siendo sometidos los estudiantes.

La lectura también produce significados diferentes en cada individuo, de acuerdo con el contexto. De ahí la necesidad de llevar a cabo estrategias educativas, en este caso de las TLD para que los estudiantes puedan hacer una confrontación e integración de las partes que integran el texto, para entender las ideas que están detrás del texto y las inferencias hacia las cuales el escritor quiere dar a entender.

Por ello, cabe anotar que desde los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje del MEN (2006), se hacen énfasis una propuesta didáctica orientada a la formación de sujetos participativos, críticos y constructores de cualquier tipo de conocimiento, y en consonancia con los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana le apunta a la consolidación de una “cultura de la argumentación en el aula” y en la sociedad.

Para esto las competencias en las que se hará énfasis en este trabajo de investigación, serán las del siguiente factor de organización (MEN, 2006):

Comprensión e interpretación textual

- Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

- Leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc.
- Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo.
- Identifico la silueta o el formato de los textos que leo.
- Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.
- Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.
- Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.
- Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.

Niveles de comprensión textual

Según Gordillo (2009), el acto de comprender un texto escrito exige del individuo lector una participación dinámica y activa, en la que se considere el texto como un problema cuya resolución no debe enfrentarse pasivamente. Según la autora que cita a Bormuth, Manning y Pearson (1970), la comprensión lectora se entiende como el “conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir de la lectura del lenguaje impreso” (p. 97).

En esta manera, Solé (1998), complementa el concepto de comprensión lectora teniendo en cuenta que leer:

[...] es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura [...] el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado [...] Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda. (p. 21)

Ahora bien, teniendo en cuenta la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector, Gordillo (1998) cita a los autores Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) que describen tres niveles de comprensión :

Nivel de comprensión literal:

En este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto.

Nivel de comprensión inferencial:

Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

Nivel de comprensión crítico:

A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un

carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Pittelman (1991), afirma que la comprensión lectora ha dejado de ser "un simple desciframiento del sentido de una página impresa" (p. 10). Es un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos.

6.2 Tertulias Literarias Dialógicas

La tertulia es un instrumento para desarrollar habilidades sociales como la lectura, la expresión, y el respeto de opiniones. Según señala, Freire (1970), en *Pedagogía del Oprimido*:

Para realizar esta concepción de la educación como práctica de la libertad, su dialogicidad empieza, no al encontrarse el educador -educando en una situación pedagógica, sino antes, cuando aquél se pregunta en torno a qué va a dialogar con éstos. Dicha inquietud en torno al contenido del diálogo es la inquietud a propósito del contenido programático de la educación. (p. 76)

Por lo tanto, para la realización de esta investigación se requiere la implicación activa de todas las partes, a través de la integración de las tertulias como práctica social en el aula, todos los participantes deberán entonces tener oportunidad de influir en el desarrollo de la misma, así como deberá respetarse el deseo de quienes no deseen hacerlo, es importante que el estudiante se integre y se sienta cómodo en todo momento.

Asimismo, Habermas (1987), explica con su Teoría de la Competencia Comunicativa, que todas las personas son capaces de generar acciones, de actuar comunicativamente y entenderse entre sí sobre lo que sucede en su alrededor. La teoría de la acción comunicativa aporta la idea de que el conocimiento es una forma comunicativa de entendimiento, en la que los

actores establecen un tipo de relaciones intersubjetivas orientadas al consenso, regidas por pretensiones de validez como son la verdad, rectitud, veracidad y transparencia.

Así pues, la Tertulia Literaria Dialógica nace como parte de un programa que promueve hábitos de lectura y mejora de la competencia lectora, como estrategia educativa que genera la inclusión social, a través de los estudios de casos de diferentes países europeos realizados en el marco del proyecto INCLUD-ED (2006, p. 38):

Las tertulias literarias en educación primaria y secundaria y la experiencia del Writing Program (Programa de escritura) de la Universidad de Malta, conlleva a superar los enfoques tradicionales de la lectura centrados en la relación lector y texto y el proceso cognitivo individual de quien lee.

Cuyo propósito es contribuir a superar las desigualdades y fomentar la cohesión social, trabajando especialmente en los grupos vulnerables.

En esta investigación se utilizará el proyecto INCLU-ED (2007-2011), que es la Red Europea de Educación Inclusiva y Discapacidad, con la finalidad de promover las Tertulias en el contexto educativo como un espacio para la inclusión social. Este proyecto ha tenido mucha receptividad generando a su vez la integración, ya que son los mismos participantes quienes se dan cuenta que funciona y que no.

Su misión es anular las barreras mediante la inclusión, promover la igualdad de oportunidades en el contexto educativo, sin distinción de clase, raza o estatus social, basado en el trabajo colaborativo de los diferentes actores que participan en el ámbito educativo.

Por su parte, Las Comunidades de Aprendizaje (1978) que tienen sus fundamentos en la teoría de Freire (1970), Habermas (1987), Flecha (2008), principal exponente del Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información, defiende el proceso transformador de la escuela y el

entorno que propician las comunidades de aprendizaje, permitiendo que todas las personas tengan la posibilidad de alcanzar las enseñanzas requeridas por la sociedad. Asimismo, para Flecha y Aubert (2008, p. 80), sobre El Aprendizaje Dialógico, destacan lo siguiente: “Que son actividades en las que se comparten reflexiones, dudas y opiniones de un grupo sobre la lectura de textos de alto valor cultural y literario”.

Las TLD se iniciaron en principio a través de las comunidades de aprendizaje en 1978 en la Verneda San Martí, con personas adultas en niveles de iniciación a la lectura de obras de la Literatura Clásica Universal en Barcelona, España. Las Comunidades de Aprendizaje son un proyecto basado en un conjunto de actuaciones educativas de éxito dirigidas a la transformación social y educativa, basadas en teorías científicas, con su principal objetivo con el Proyecto INCLUD-ED de fomentar la participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa, estudiantes, familias y sociedad para lograr el éxito educativo.

Asimismo, la Comunidad de Aprendizaje (2011, p.48), considera que: “El aprendizaje cooperativo y dialógico son dos posibles formas de agrupamiento heterogéneos que inciden positivamente en el rendimiento académico, tanto del alumnado que obtiene buenos resultados como del que tiene un menor nivel de aprendizaje”. Así, la inclusión, más participación, más convivencia será igual a éxito.

La tertulia Literaria Dialógica es una actividad cultural y educativa que fundamenta su eficacia con su metodología dentro del aula. Flecha, (1997, p.7), expone “es fomentar la reflexión crítica y el diálogo a partir de las diferentes interpretaciones que se deriven del texto sus resultados han demostrado que personas que nunca han leído disfruten de la literatura y están organizados en siete principios dialógicos”.

6.3 Principios del Aprendizaje Dialógico

Los principios dialógicos son los siguientes: el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación, la dimensión instrumental de la educación, la creación de sentido, la solidaridad y la igualdad de diferencias. A continuación se realizará una descripción de los (07) siete principios dialógico en la utilización de las Tertulias Literarias en el Aprendizaje Dialógico expuesto por Flecha y Aubert (2008) y enmarcadas dentro de las Comunidades de Aprendizaje:

- **El Diálogo Igualitario:** el diálogo es igualitario cuando considera las diferentes aportaciones en función de la validez de sus argumentos, en lugar de valorarlos en función del poder (profesor-estudiante) de quien la realiza.
- **La Inteligencia Cultural:** no hay personas cultas e incultas. La inteligencia cultural demuestra que se puede seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida.
- **La Transformación:** el aprendizaje dialógico transforma las relaciones entre la gente y su entorno, es decir, pasan de una situación de exclusión a otras de creación e inclusión social y cultural.
- **La Dimensión Instrumental de la educación:** el aprendizaje dialógico no se opone al instrumental, se opone al hecho de que objetivos y procedimientos son decididos al margen de las personas en función de intereses excluyentes de unas minorías.
- **La Creación de Sentido:** en la sociedad actual, el dinero y el poder protagonizan una dinámica que amenaza en convertir la vida en producto más de la evolución técnica. En las TLD, la gente vive la literatura y recobra el sentido de las charlas que se hacían antiguamente al aire libre en los pueblos, pues en ellas se encuentra sentido a las palabras compartidas.

- **La Solidaridad:** las tertulias literarias están abiertas a todas las personas y no hay ningún tipo de obstáculo a nivel económico ya que esta actividad es gratuita, ni a nivel académico porque la participación es de todos y para todos.
- **La Igualdad de las diferencias:** el objetivo del aprendizaje dialógico es la igualdad que incluye el igual derecho a sus diferencias. Ese principio del diálogo igualitario supone rechazar tanto el etnocentrismo que no respeta las diferencias como el relativismo que niega la equidad.

6.4 Metodología de las tertulias literarias dialógicas

La metodología que se utiliza se basa en el aprendizaje dialógico desde las aportaciones de la Pedagogía del Oprimido de Freire (1970) donde critica el sistema tradicional de la educación, lo que él llama “la educación bancaria” y presenta a su vez una nueva pedagogía donde los educadores y los educandos trabajen para desarrollar una visión crítica del mundo en que viven. Freire sobre La Dialogicidad y Diálogo” explica:

Mientras en la práctica “bancaria” de la educación, antidialógica por esencia y, por ende, no comunicativa, el educador deposita en el educando el contenido programático de la educación, que él mismo elabora o elaboran para él, en la práctica problematizadora, dialógica por excelencia este contenido, que jamás es depositado, se organiza y se constituye en la visión del mundo de los educando en la que se encuentran sus “temas generadores”. Por esta razón, el contenido ha de estar siempre renovándose y ampliándose. (1970, p. 90)

Asimismo, en las aportaciones del sociólogo Habermas (1987, p. 79), Teoría de la Acción Comunicativa I define: “La acción comunicativa como la interacción entre dos sujetos capaces de comunicarse lingüísticamente y de efectuar acciones para establecer una relación interpersonal”. Habermas deriva el concepto basado en los diversos postulados de la Teoría de Acción que distinguió a Mark Weber (racional, orientada por valores, afectiva y acción

tradicional), al retomar los tipos Weberianos, coloca frente a la acción instrumental, la acción comunicativa como una relación intersubjetiva y lingüística que busca el recíproco entendimiento, el consenso teniendo como base las reflexiones, los debates, los argumentos y también las experiencias de la vida cotidiana de los participantes. Cuando la acción comunicativa se basa en argumentaciones racionales y tiene pretensiones de universalidad se denomina discurso.

También, Flecha y Aubert (2008) señalan: “El aprendizaje dialógico se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores”, es decir, debe existir la comunicación y el diálogo entre las personas con el fin de interactuar para lograr el aprendizaje, para permitir a su vez expresar la realidad del mundo que le rodea.

Es por ello que se requiere de un proyecto educativo que reoriente la labor del docente, que convierta el modelo tradicional en un modelo que permita la transformación del individuo en todos los ámbitos, dejar las posiciones individualistas y hacer énfasis en el modelo constructivista, en buscar alternativas para estimular el acercamiento de los estudiantes a la lectura.

7. MARCO CONTEXTUAL

La sede Celanese pertenece a la Institución Educativa Eustaquio Palacios, se encuentra ubicada en zona de ladera al sur occidente de la ciudad de Cali, en la comuna 20, en la calle 5 oeste # 38 B 28 del barrio Belén (véase Figura 1). Es un ente educativo de carácter público y cuenta con 85 estudiantes que cursan desde el grado transición hasta el grado quinto de la Educación Básica Primaria, con dos aulas multigrado, en jornada de la mañana.

A sus alrededores quedan los barrios de Siloé, Tierra Blanca, Lleras Camargo, el Cortijo, Brisas de Mayo, Venezuela.

La comunidad escolar de la Sede Celanese pertenece a un estrato social entre cero y dos; los padres de familia son en la mayoría empleados en construcciones, trabajadores independientes, algunos se encuentran desempleados. Las madres en su mayoría son amas de casa, empleadas de servicio doméstico o trabajan en ventas ambulantes. El entorno de la Institución tiene una población con alto grado de vulnerabilidad; presenta dificultades para acceder a los servicios de salud, recreación, deporte y oportunidades de empleo. Está marcado en un alto índice de violencia, con problemáticas en el contexto familiar y social que a su vez tienen repercusión al interior de la escuela. Su nivel de escolaridad en la mayoría han terminado su primaria, y otro porcentaje logran terminar su secundaria, muy pocos realizan carreras técnicas. La mayoría tienen el nivel básico de lectura y escritura.

Este trabajo se realizó en un salón multigrado con 19 niños de los grados de Segundo y Tercero de primaria. Las edades de los niños están entre 7 y 9 años, 9 niños y 10 niñas. El grupo de estudiantes en general presentan dificultades con la comprensión lectora y de producción textual, falta de mayor motivación hacia la lectura, presentan una comprensión más de tipo literal

que inferencial; presenta además una carencia de la interacción con libros en los hogares, por el costo de los libros, que se convierte en un lujo inaccesible para ellos, presentan ausencia de una cultura lectora debido a la privación económica y cultural además de la ausencia de bibliotecas.

Sin embargo, es significativo el gusto por la lectura que tienen los niños, disfrutan de la lectura de cuentos, leen todo el tiempo textos que se tiene en el baúl de lectura del aula de clase. Falta fortalecer el desarrollo de habilidades comunicativas, en cuanto a la oralidad, algunos son un poco tímidos.

Esta sede es de carácter oficial y presta servicios a 80 estudiantes, niños y niñas en las edades entre los 5 y 13 años de edad, estos niños cursan los niveles de Transición hasta quinto de Básica Primaria. La sede Celanese cuenta con 4 docentes nombrados en propiedad y una coordinadora, es una institución que se proyecta a la comunidad a través de sus trabajos artísticos.

Por lo tanto es necesario realizar un trabajo conjunto para hacer frente a esta comunidad específica que conlleve a una construcción de convivencia social y participación activa a través del diálogo igualitario.

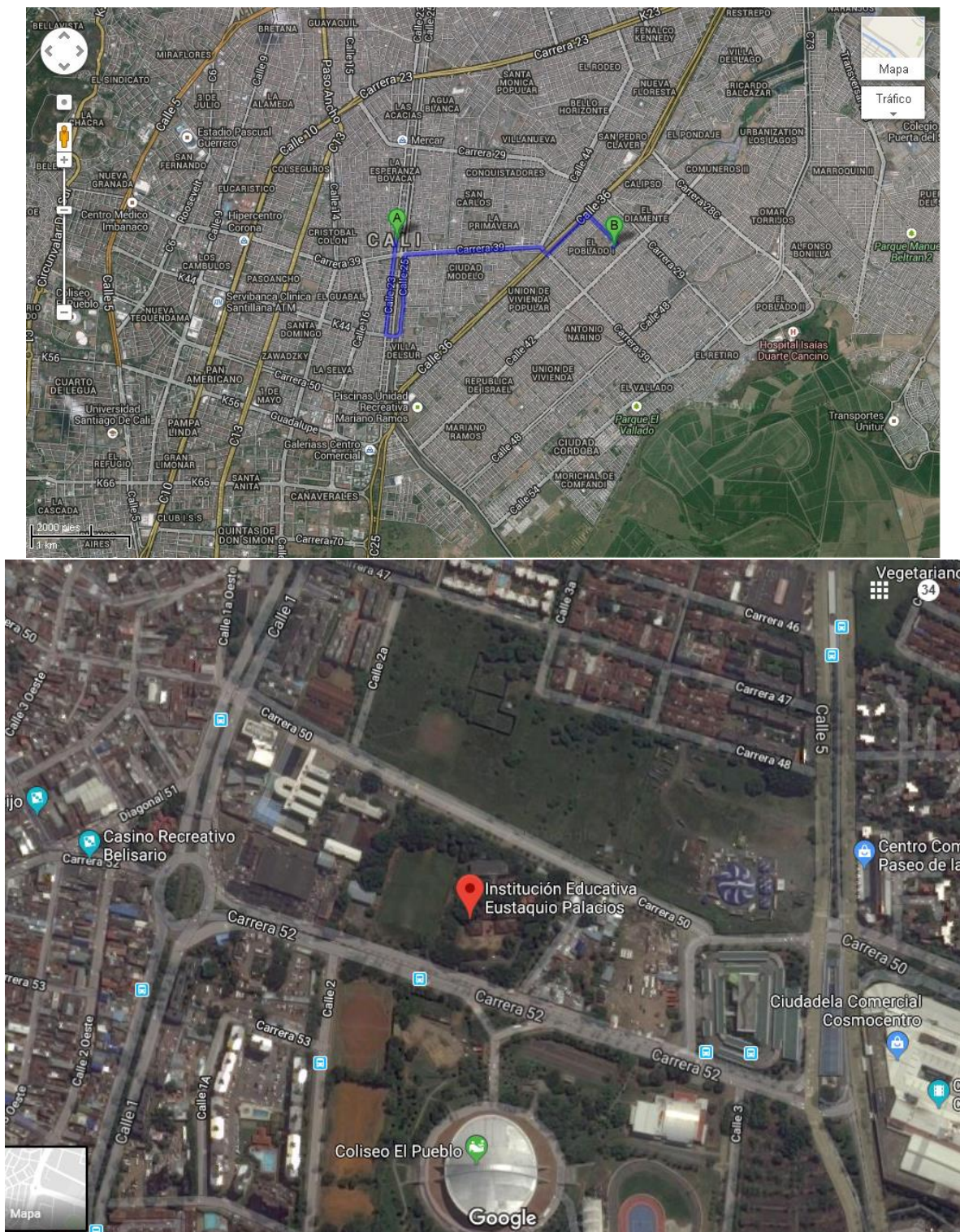


Figura 1. Mapa satelital de ubicación de la Institución Educativa Eustaquio Palacios, sede Celanese

Fuente: (Googlemap, 2013).



Figura 2. Instalaciones de la I.E. Eustaquio Palacios sede Celanese
Fuente: Elaboración propia.



Figura 3. Grupo de estudiantes de grado tercero de la I.E. Eustaquio Palacios
Fuente: Elaboración propia.

8. MARCO METODOLÓGICO

La naturaleza de este trabajo de grado se inscribe en la metodología Comunicativa (MC), enmarcada en fuentes bibliográficas y documentales (libros, ensayos, artículos, trabajos de grado), para realizar las observaciones, interacciones e interpretaciones descriptivas del objeto de esta investigación cualitativa; que, en este caso, se trata de la realización de TLD en un contexto escolar. La MC implica un diálogo continuo e igualitario entre el investigador y las personas de la comunidad o realidad estudiada (Flecha, 2015, p. 278), llevando a trascender la descripción de lo que acontece en el aula para interpretar en diálogo con otros, con referentes teóricos y con capacidad crítica, los datos obtenidos en la investigación.

En este sentido, la metodología Comunicativa Crítica propone:

Las formas de participación en la investigación son múltiples, mediante la participación directa de las personas que están aprendiendo en la escuela [...], o como un miembro más del equipo que diseña y prepara el proyecto, entre otros. La propia organización comunicativa de los proyectos de investigación permite desarrollar conocimiento nuevo, poniendo en comunicación los conocimientos del colectivo afectado y los conocimientos científicos de las personas investigadoras. (Flecha, 2015, p. 278)

La Metodología Comunicativa tiene como base la transformación y la profundidad de lo crítico, porque parte de la premisa del diálogo igualitario (Flecha, 2000) que se basa en defender los argumentos con pretensiones de validez, esto lo confirma Habermas en su Libro *La Teoría de la Acción comunicativa*, 1984, (citado por Flecha, 2015), donde se plantea la posibilidad de tener en cuenta las voces de personas no académicas desde el punto de vista de la racionalidad ya que en todo proceso argumentativo existen dos fuentes de legitimidad, muy diferentes entre

sí: las argumentaciones sobre pretensiones de poder, y las argumentaciones sobre pretensiones de validez.

Este dialogo igualitario que expone Flecha (1997), es reconocido como valor universal, y señalado por Habermas desde la gramática generativa universal de la que habla Chomsky, en esta medida, significa que todas las personas pueden aportar argumentos capaces de cumplir con las reglas a saber: que los argumentos tienen que ser (1) válidos en la medida que reflejan una experiencia o un hecho; (2) veraces desde el punto de vista de las intenciones del hablante; y (3) normativamente correctos.

Esta capacidad para incluir las voces desde la premisa de la generación de conocimiento científico compartido a través del diálogo igualitario, es una de las razones por las que organismos internacionales, como la Comisión Europea han reconocido a la metodología comunicativa como un enfoque particularmente apropiado para trabajar con personas de grupos vulnerables para lograr un impacto social de transformación que lleve a superar las situaciones de exclusión en las que viven (Parlamento Europeo, 2005).

Todos pueden brindar aportes, desde sus saberes y vivencias, permitiendo creación de conocimiento importante. De acuerdo a lo que plantea Flecha (2015), en el caso de esta investigación de las TLD que se realizaron en la sede Celanese, los miembros de la comunidad: estudiantes, docentes, directivas, personal de apoyo C de A, y padres de familia, participaron en un diálogo igualitario, lo que las impulsó en una interacción de tipo comunicativo, y les permitió, tanto en el momento de tomar los datos como en la reflexión, llegar a consensos sobre el objeto a discusión, en este caso sobre las TLD. En la investigación este alcance de acuerdos y consensos se traduce en una creación compartida de conocimiento con base en evidencias situadas sobre

principios de validez, veracidad y rectitud. Así, Paulo Freire, reafirma la necesidad de incluir todas las voces en el diálogo que surgen del conocimiento.

En la Metodología Comunicativa Crítica el conocimiento científico se construye a través del diálogo igualitario entre investigadores y los actores sociales. Además, los agentes sociales pueden contribuir en el proceso de interpretación y análisis de los resultados, por lo que sus voces son incluidas a lo largo de todo el proceso de investigación. Este proceso dialógico en el que se combina el conocimiento del sistema con aquel procedente del mundo cotidiano, donde cada participante aporta su pertinente conocimiento, logrando que el diálogo se enriquezca con las contribuciones de todas las personas, académicas y no académicas, tiene como resultado la obtención de un nuevo conocimiento capaz de aportar soluciones a los problemas sociales identificados.

Para esto es importante tener en cuenta los principios básicos en los que se basa la metodología Comunicativa Crítica (Flecha, 2015):

- La universalidad del lenguaje y de la acción,
- la asunción de las personas como agentes sociales transformadores,
- la racionalidad comunicativa,
- el sentido común,
- la desaparición del presupuesto de jerarquía interpretativa,
- el igual nivel epistemológico
- el conocimiento dialógico.

A continuación, se exponen las diferentes fases llevadas a cabo en el desarrollo de la investigación. En primer lugar, se hace referencia al análisis bibliográfico y a los criterios utilizados para la selección de las fuentes documentales.

En segundo lugar, se plantea el trabajo de campo que se ha realizado basado en el análisis de las TLD. En este capítulo se incluye el desarrollo de la muestra, la descripción de las técnicas cualitativas implementadas de orientación comunicativa, así como el proceso de recolección de los datos.

En tercer lugar, se hace referencia a la fase de análisis de los datos y se definen las categorías establecidas en la investigación.

Se seguirán los lineamientos de la investigación cualitativa dado que se aplican métodos y técnicas con la estrategia de Tertulias literarias como generador de aprendizaje dialógico.

Este trabajo tiene la finalidad de evaluar las TLD en la promoción de competencias de comprensión e interpretación textual.

Para su realización se optó por un diseño no experimental, ya que Hernández, Fernández y Baptista (2007), exponen que este tipo de investigación es sistemática y empírica en la que la variable independiente no se manipula.

8.1 Tipo de investigación

Esta investigación que se presenta en este trabajo está orientada hacia un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo, donde se observa situaciones y relaciones, se realiza descripción y análisis de resultados alcanzados por los estudiantes del grado tercero al realizar las TLD, con un diseño no experimental.

8.2 Procedimiento

- Diagnostico o identificación de niveles de comprensión
- Implementación de las TLD

- Análisis

8.3 Técnicas

Las técnicas aplicadas en esta investigación han sido implementadas siguiendo los postulados comunicativos de la Metodología Comunicativa Crítica (Gómez et al., 2011). Se optó por esta metodología que le apueste por una investigación democrática, ética y de compromiso social (Denzin, 2009, citado por Gómez et al., 2011). Se utilizó la entrevista, observación directa e indirecta, test.

Entrevistas grupales: las entrevistas son semiestructuradas, con las cuales se hizo un reportaje verbal para obtener información de los estudiantes y padres acerca las TLD.

La entrevista fue una de las técnicas centrales en la metodología comunicativa. Según Girbés (2014), se define como un proceso en el que las personas investigadoras y las participantes en la investigación emprenden una conversación centrada en las cuestiones relacionadas con los objetivos del estudio (Merriam, 2009, citado por Girbés, 2014). Además, se considera como un encuentro social en el que operan los factores contextuales y en el que los participantes comparten de normas sociales y construyen otras nuevas (Rapley, 2001, citado por Girbés, 2014).

La entrevista semiestructurada se realiza a partir de guiones flexibles suficientemente abiertos para potenciar la libre explicación de la persona entrevistada y la emergencia de aspectos no previstos. La orientación comunicativa aplicada a la entrevista semiestructurada condiciona el carácter de la comunicación entre las personas que establecen la interacción. En su transcurso, la persona investigada aporta sus opiniones o vivencias mientras que la persona investigadora puede aportar conocimientos científicos desde una postura igualitaria (Gómez et

al., 2006). Las entrevistas han sido registradas, contando con la autorización previa de las personas participantes, utilizando grabadoras de voz (Girbés, 2014).

Preguntas de la entrevista a padres de familia:

- ¿Qué son las tertulias literarias?
- ¿Para ustedes qué ha significado las tertulias literarias?
- ¿Qué aprendizajes han visto en los niños, con el texto que están leyendo en las tertulias?
- ¿Qué aprendizajes se han movilizado?

Preguntas de la entrevista a los estudiantes:

- ¿Te gustaron las tertulias literarias? ¿Por qué?
- ¿Qué has aprendido en las tertulias literarias?

Observación: Observaciones comunicativas, permitieron reafirmar de manera directa los testimonios, o preguntas al objeto de estudio. Se observó directamente, combinando la entrevista y la encuesta.

Según Girbés (2014), la observación comunicativa posibilitó que el investigador presenciara en directo el objeto de estudio en este caso las TLD con el objetivo de contar con su propia interpretación los hechos (Gómez et al., 2006). Además, se considera eficaz para recoger actitudes, comportamientos, expresiones y destrezas de los estudiantes participantes o de interacción en ámbito de la vida cotidiana.

La interpretación de las acciones, actitudes y habilidades se construyó como resultado del diálogo igualitario entre la persona observadora y aquellas observadas. De este modo, la

persona investigadora adoptó una actitud dialógica con las personas participantes, aportando las bases científicas en el momento en que sea pertinente.

Test: prueba que tuvo por objeto detectar los niveles de competencias de comprensión e interpretación textual de los estudiantes del grado tercero, esta prueba está diseñada por el ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación con el equipo misional Programa Todos a Aprender, equipo técnico de lenguaje y la asesora de lenguaje área de calidad, Ministerio de Educación Nacional.

Esta es una prueba aplicada por PTA. (Ver figuras de la 1 a la 6).

8.4 Instrumentos

Se usaron para la recolección de datos los Diarios de campo, Registro de observación, prueba diagnóstica de PTA con escalas de clasificación. (Ver tablas de la 1 a la 7)

8.5 Población

Estudiantes del grado Tercero de la sede Celanese de la I. E. Eustaquio Palacios.

8.5.1 Descripción de los sujetos de la investigación:

La población que se tomó como muestra para este estudio es un grupo de estudiantes del grado tercero de Básica Primaria de la sede Celanese de la I. E. Eustaquio Palacios, compuesto por 9 estudiantes, 6 hombres y 3 mujeres, de estrato socioeconómico 1 y 2, sus edades oscilan entre los 7 y 10 años, de los cuales se describieron en detalle 3 casos de estudiantes para evidenciar sus avances, se tomó el caso de la estudiante indígena de edad de 10 años, pertenece a la comunidad Wounaan, que llegó a la escuela desplazada del Chocó y procedía de una escuela en Cali, donde fue ignorada por su poco acercamiento con la lengua española además que su

comunicación funcionaba alrededor de su lengua nativa; los otro dos niños observados son estudiantes que les gusta leer y participar, uno de ellos presenta dificultades de convivencia, permanece solo en casa, sus padres trabajan todo el tiempo; el otro estudiante es un niño que le gusta leer mucho y participar activamente, tiene acompañamiento en casa. Se toma este grado Tercero por la posibilidad de acceder al grupo para recoger la información requerida para el estudio, ya que es el grado que maneja la investigadora y adicional se prepara para las pruebas saber.

La Sede tuvo una transición en el año lectivo 2017 en el periodo de abril- diciembre donde se fusiono los grados de segundo y tercero, pero los datos que se reportaron son solo del grado tercero

8.6 Fuentes de información

Estudiantes, madres de familia, docente de grado 3°, libros y tesis

9. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Se relaciona la información obtenida a través de los instrumentos para confirmar la eficacia de la estrategia TLD para promover la comprensión e interpretación de textos, se comparan los resultados iniciales y finales a través de las observaciones, entrevistas y la prueba de PTA ¹(Proyecto Todos a Aprender del MEN)

Tabla 1. Caracterización fluidez lectora. Grado tercero. Sede Celanese ²

	2016	INICIO 2017
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL A	4	4
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL B	5	3
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL C	0	2
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL D	0	0
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL	5	5
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL	4	4
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL	0	4
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL	9	5
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA	0	0
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA	9	9

¹ PTA es un Programa para la Excelencia Docente, iniciativa del gobierno nacional, del 2011 como respuesta al problema de la baja calidad educativa. La Prueba de PTA que se propone está diseñada por el ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación con el equipo misional Programa Todos a Aprender, equipo técnico de lenguaje y la asesora de lenguaje área de calidad, Ministerio de Educación Nacional.

Esta es una prueba aplicada por PTA. (Ver figuras de la 1 a la 6)

² Estos cuadros estadísticos y de análisis son realizado por la tutora de PTA Beatriz Aponte de la sede Celanese y entregado en informe al MEN, se incluye en este trabajo para presentar el estado de comprensión que tienen los estudiantes del grado tercero entre el año 2016 e inicio de 2017

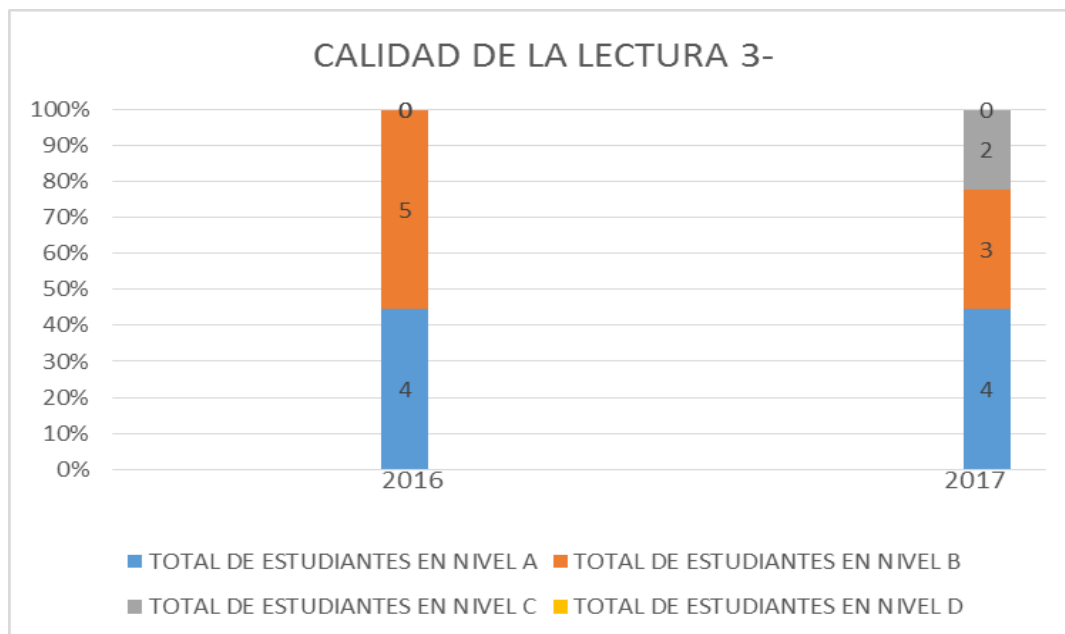


Gráfico 1. Porcentaje comparativo de calidad de lectura año 2016 e inicio del año 2017. Grado tercero. Sede Celanese³

Análisis resultados Grado 3°.

La calidad de lectura mejoró para el inicio del año 2017, lo que evidencia que se implementaron estrategias recomendadas por PTA y se adoptaron las TLD para promover una mejor calidad de lectura.

En cuanto a la comprensión lectora los niños responden mejor en un nivel literal, y en los niveles inferencial y crítico requiere de mayor esfuerzo. Es necesario dar continuidad con las estrategias de lectura: TLD para obtener mejores resultados; aunque para el inicio del año 2017 se observa una mejora en la comprensión de lectura.

³ Estos cuadros estadísticos y de análisis son realizado por la tutora de PTA Beatriz Aponte de la sede Celanese y entregado en informe al MEN, se incluye en este trabajo para presentar el estado de calidad de lectura que tienen los estudiantes del grado tercero entre el año 2016 e inicio de 2017

Análisis comparativo de calidad y comprensión lectora del año 2016 e inicio del 2017

Al realizar el análisis de los resultados de la aplicación de la prueba de fluidez y comprensión lectora del Programa Todos a Aprender PTA, se observa que con respecto a los resultados obtenidos en el inicio del año 2017 frente a los resultados del año 2016 los niños mejoraron un 25% en los aspectos de velocidad de la lectura y calidad de la lectura, es decir que los niños presentan un avance en cuanto a la lectura de palabras por minuto, según prueba suministrada por el programa.

En cuanto a la calidad de la lectura se observó que la mayoría de los niños se encontraban en un nivel de calidad B, es decir, que El (la) estudiante lee sin pausas ni entonación; lee las oraciones de un texto, palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido.

Lo que permitió inferir que las estrategias aplicadas debieron ser más continuas para una mayor efectividad.

Se propone entonces herramientas desde PTA, realizar más actividades de lectura en voz alta, modelación de la lectura por parte del docente, asignar un momento de lectura por placer para que los niños adquieran el hábito de leer, para esto se adoptó la TLD, para afianzar en el proceso de una mejor lectura. Igualmente se sugirió que se involucraran los padres de familia de modo que desde la casa se brindara a los niños la oportunidad de mejorar la lectura.

De esta manera a través de las TLD se implementaron con más continuidad, permitiendo involucrar todos estos aspectos que se requerían.

Tabla 2. Caracterización final 2017 fluidez lectora.⁴ Tercero- Sede Celanese

CALIDAD DE LECTURA	2017 INICIO	2017 FINAL
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL A	4	1
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL B	3	4
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL C	2	2
TOTAL DE ESTUDIANTES EN NIVEL D	0	2
COMPRESIÓN LECTORA		
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRESIÓN LITERAL	5	2
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRESIÓN LITERAL	4	7
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRESIÓN INFERENCIAL	4	4
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRESIÓN INFERENCIAL	5	3
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRESIÓN CRÍTICA	0	3
TOTAL DE ESTUDIANTES QUE NO CUENTAN CON EL NIVEL DE COMPRESIÓN CRÍTICA	9	7

Análisis de cuadro caracterización 3° Celanese

La calidad de lectura mejoró para finales del año 2017, varios niños pasaron del nivel A al nivel B, y otros pasaron a los niveles C y D; esto evidencia que las estrategias que se adoptaron, arrojaron cambios positivos y promovieron una mejor calidad de lectura.

⁴ Estos análisis realizados por la tutora de PTA Beatriz Aponte de la sede Celanese y entregado en informe al MEN, se le hace ajustes para presentarlos en este trabajo y dar cuenta del estado de avance de comprensión que tienen los estudiantes del grado tercero de la sede Celanese.

En cuanto a la comprensión lectora, los niños mejoran el nivel Literal y pasan al nivel inferencial y se acercan más al crítico. Se evidenció la importancia de tener continuidad con la estrategia y actuación de éxito las TLD y de la aplicación de diversas estrategias de lectura propuestas por PTA.

Análisis de resultados de la prueba final de comprensión lectora 2017

Al realizar el análisis de los resultados de la aplicación de la prueba de fluidez y comprensión lectora del Programa Todos a Aprender PTA para final del año 2017, se observa que con respecto a los resultados obtenidos en el inicio del año 2017 frente a los resultados de finalización de ese mismo año los niños mejoraron un 50% en los aspectos de velocidad de la lectura y calidad de la lectura, es decir que los niños presentan un avance en cuanto a la lectura de palabras por minuto, según prueba suministrada por el programa.

En cuanto a la calidad de la lectura se observó que la mayoría de los niños que estaban en el nivel de calidad B pasaron al nivel C, es decir, que en la lectura por unidades cortas el (la) estudiante ya une palabras formando oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación y entonación. Y los que estaban en el nivel C pasaron al nivel D: El (la) estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta inflexiones de voz adecuadas al contenido. Respeta las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben menos errores de pronunciación.

Esto permite inferir que las estrategias aplicadas fueron más continuas y lograron una mayor efectividad.

Además de las estrategias y herramientas que brindó PTA, se trabajó mucho más continua la actuación de éxito las TLD, donde los estudiantes sentían emoción por la lectura, por

llevarse un libro para leer en casa, reforzando hábitos de lectura, afianzando un mejor proceso de lectura e involucrando los padres de familia.

En cuanto a la comprensión lectora al finalizar el año 2017, los niños presentaron menos dificultades, avanzaron de nivel literal de comprensión de lectura al nivel inferencial, pasó de un (una) estudiante que respondiera las preguntas de ubicación de información puntual de un texto, a El (la) estudiante que responde las dos preguntas donde debe relacionar la información para hacer inferencias del texto. Y algunos estudiantes lograron avanzar al nivel crítico donde el estudiante responde la pregunta donde debe evaluar y reflexionar sobre el propósito, el contenido o la forma del texto.

La niña indígena Wounaan es uno de los casos que presentamos que evidencia las bondades de las TLD, pues en la prueba final logra leer todo el texto, en un nivel de calidad A, es decir que el estudiante lee lentamente luchando con palabras que deben ser familiares, corta las unidades de sentido largas (palabras y oraciones) y prima el silabeo, pero responde varias de las preguntas correctamente, presentando sus avances en la lectura y comprensión.

Esto permite evidenciar que es necesario continuar con la estrategia de TLD para continuar avanzando en los dos últimos niveles de comprensión lectora.

Para evaluar la actividad de TLD se empleó la observación constante y planificada. Se contempló diferentes variables: la actividad en su conjunto y el funcionamiento en grupo, también se tiene en cuenta el estudiante a nivel individual (sus actitudes, valores, normas, organización, participación, relación interpersonal). Para realizar esto se emplea un registro de notas sobre aquello que llama la atención, con los ejemplos más relevantes.

Registro de TLD

Tabla 3. Datos del texto de lectura

Libro: Tom Sawyer	Autor: Mark Twain
Traducción: Peter Mahomet	Editorial: Panamericana
Año y ciudad de edición: 1999- Bogotá	Tipo de texto: Literatura Infantil- novela de aventura

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Registro de observaciones de TLD

Tertulias literarias dialógicas “Tom Sawyer”	
Capítulo I y II	Fecha: abril, mayo, junio
Reflexión	
Nombre del estudiante	Participación en la tertulia
Estudiante 1	Participa lee despacio, con problemas de puntuación y acento. Realiza comentario sobre el texto acorde a lo leído, lo compara con situación de su vida
Estudiante 2	Lee bien, problema de puntuación y de acento. Participa realizando comentarios acorde al párrafo escogido y lo compara con una situación de su vida
Estudiante 3	Participa lee despacio, con problemas de puntuación y acento. Participa realizando comentario pero repite lo mismo que dice el párrafo, usando otras palabras.
Estudiante 4	Participa lee despacio, con problemas de puntuación y acento. Participa realizando comentario pero repite lo mismo que dice el párrafo
Estudiante 5	No participa leyendo, pero comenta cuando el compañero expone su párrafo y dice por qué le gustó
Estudiante 6	No participa leyendo, manifiesta sentir pena
Estudiante 7 (indígena)	No participa leyendo, manifiesta que no sabe leer.
Estudiante 8	No participa leyendo, manifiesta sentir pena
Estudiante 9	No participa leyendo, manifiesta sentir miedo, que le palpita el corazón.

Fuente: Elaboración propia, adaptación cuadro de Torrego (2013).

Observaciones TLD Capítulos I, II, III:

Al dar inicio a la lectura del texto, se observó que había bastante expectativa, emoción por expresar lo que habían leído, muchos de los estudiantes del grado 3° querían participar, escuchaban atentos los acuerdos que se debían tener en cuenta para hacer la TLD. La maestra organizo los turnos de acuerdo orden que levantaban la mano e iba dando la palabra, escuchaban atentos lo de sus compañeros, en las primeras tertulias participaron pocos (4), algunos sentían temor para leer, pero participaban realizando comentarios sobre los párrafos que leían sus compañeros.

Cuando el estudiante tiene la palabra para leer, los demás siguen la lectura en sus respectivos libros.

A la hora de participar, los estudiantes se animan en la medida que los demás participan.

Cada uno le gusta leer el párrafo que le gustó completo, aunque haya escogido el mismo párrafo del compañero.

Un estudiante lee de su cuaderno, ha anotado su comentario: “yo escogí este párrafo porque Tom no le está hablando con la verdad a la tía, aunque ella no crea.” Otros expresan: “A mí me gusto porque mi mamá cuando hace el oficio me dice: Joshua recoja los zapatos que su tía ahora viene a barrer y yo le miento diciendo que ya están recogidos, así como le hace Tom que le miente a la tía, pero yo después los recojo y le digo la verdad.”

La estudiante indígena Wounaan (Chocó) se interesa por ver qué página leen (está en su proceso inicial de lectura, de reconocimiento de letras en español, habla su lengua nativa, se le dificulta la lengua española), los compañeros colaboran en buscarle la página y le van dando la

guía del renglón que se va leyendo, ella siempre está atenta a lo que se lee y lo que dicen los compañeros en sus comentarios, se ve interesada en aprender a leer.

Las tertulias se hacían cada 15 días y se dividía el capítulo en dos sesiones

Tabla 5. Registro de observaciones de TLD

Tertulias literarias dialógicas “Tom Sawyer”	
Capítulo III, IV, V	Fecha: julio, agosto, septiembre
Observación	
Nombre del estudiante	Participación en la tertulia
Estudiante 1	Participa lee despacio, respeta la puntuación pero con dificultades en el acento. Realiza comentario sobre el texto acorde a lo leído, lo compara con situación de su vida
Estudiante 2	Lee bien, con buena velocidad problema de puntuación y de acento. Participa realizando comentarios acorde al párrafo escogido y lo compara con una situación de su vida
Estudiante 3	Participa, lee despacio, con problemas de puntuación y acento. Participa realizando comentario del párrafo, y lo compara con situaciones de su vida.
Estudiante 4	Participa lee despacio, con problemas de puntuación y acento. Participa realizando comentario pero repite lo mismo que dice el párrafo
Estudiante 5	No participa leyendo su párrafo, pero comenta cuando el compañero expone y dice por qué le gustó y lo compara con episodios de su vida
Estudiante 6	No participa leyendo su párrafo, manifiesta sentir pena, pero escucha atento y a veces hace aportes al párrafo de otros compañeros
Estudiante 7(indígena)	Está atenta escuchando sus compañeros, No participa leyendo, manifiesta que no sabe leer. Sin embargo sus compañeros les ayudan a ubicar la página y les van leyendo
Estudiante 8	Participa, lee despacio, con problemas de puntuación y acento. Participa realizando comentario del párrafo, y lo compara con situaciones de su vida
Estudiante 9	No participa leyendo, manifiesta sentir miedo, que le palpita el corazón. Solo escucha

Fuente: Elaboración propia, adaptación cuadro de Torrego (2013).

Observaciones TLD capítulos III, IV,V:

La expectativa de lo que se iba a compartir siempre permaneció, la emoción por expresar lo que leyeron es constante, cada vez eran más los estudiantes del grado 3° que querían participar, se tiene presente los acuerdos para hacer la TLD. La maestra los organizó por turnos e iba dando la palabra de acuerdo al orden que levantaban la mano, todo el tiempo escuchaban atentos lo que comentaban sus compañeros, en estas tertulias participan 7 estudiantes, algunos todavía sentían temor para leer, pero participaban realizando comentarios sobre los párrafos que leían sus compañeros.

Cuando el estudiante tiene la palabra para leer, los demás siguen la lectura en sus respectivos libros, después que comenta su párrafo, varios compañeros les hacen aportes:

“Empapadas prendas...”

A veces tengo ideas buenas, a veces cuando yo estoy mojado, me quito la ropa y me pongo a terminar mis manchas, eso es empapado”

“Malcom dijo lo mismo del párrafo y lo que tenía que hacer es compararlo con su vida y no decir lo mismo que dice en el libro.”

“Me gusto porque me acorde que cuando en mi casa están haciendo algún arreglo yo me quito la ropa para ayudar.”

Cuando el estudiante lee una palabra equivocada, sus compañeros le corrigen:

“ilusiones- alusiones.”

“Yo entendí que toda la gente se tiene que entrar temprano porque si no... (Se ríe)

Le dan una zurra” (continúa la niña) la profe pregunta: “¿Tunda?” “Noo Zurra”. Los otros niños dicen igual: “zurra”

La profesora comenta: “es que también se dice tunda”. (Todos miran extrañados.)

“Noo es zurra”, “y ¿qué es una zurra?” (Pregunta la profesora)

“Que le pegan” “a Tom le iban a dar un zurra”

A la hora de participar, otro de los estudiantes que no pidió turno para leer su párrafo se anima a comentar en la medida que los demás participan.

La estudiante indígena Wounaan (Chocó) se ubica en la página que leen sus compañeros y escucha a los que le ayudan, quienes van dando guía por el renglón que se va leyendo, ella siempre está atenta a lo que se lee y lo que dicen los compañeros en sus comentarios, se ve interesada en aprender a leer y en participar, pero todavía le da pena.

Se observa que cada vez más los estudiantes van participando con mayor constancia, van perdiendo el temor a leer y a hablar, los que leían despacio al inicio del año ya se entusiasman y preocupan por leer mejor.

Cada estudiante le gusta leer el párrafo completo que le llamo la atención, aunque el compañero haya escogido el mismo párrafo y lo haya leído. .

Las sesiones se realizan cada quince días, también se lee el capítulo en dos sesiones.

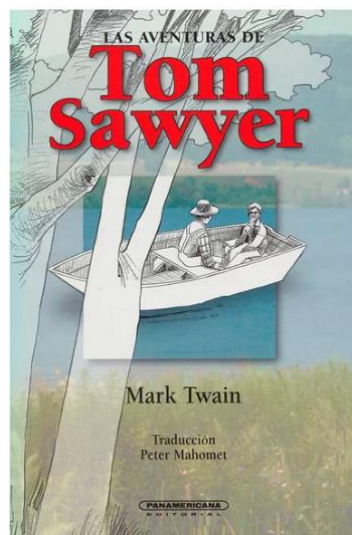


Figura 4. Estudiantes en la lectura del libro de Mark Twain

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6. Registro de observaciones de TLD

Tertulias literarias dialógicas “Tom Sawyer”	
Capítulo VI, VII, VIII Y IX	Fecha: octubre, noviembre, diciembre
Observación	
Nombre del estudiante	Participación en la tertulia
Estudiante 1	Participa, lee con mayor velocidad, respeta la puntuación cada vez con menos dificultades en el acento. Realiza comentario sobre el texto acorde a lo leído, lo compara con situación de su vida
Estudiante 2	Lee bien, con una velocidad, mejora un poco el problema de puntuación y de acento. Participa realizando comentarios acorde al párrafo escogido y lo compara con una situación de su vida
Estudiante 3	Participa lee despacio, mejora un poco su problemas de puntuación y acento. Participa realizando comentario, a veces dice lo mismo que dice el párrafo, usando otras palabras. Y otras veces lo compara con su vida cotidiana.
Estudiante 4	Participa, lee con mejor velocidad, mejora un poco los problemas de puntuación y acento. Participa realizando comentario y lo compara con su vida.
Estudiante 5	Participa, lee con mayor velocidad, respeta la puntuación cada vez con menos dificultades en el acento. Realiza comentario sobre el texto acorde a lo leído, lo compara con situación de su vida
Estudiante 6	Participa, lee con mayor velocidad, respeta la puntuación cada vez con menos dificultades en el acento. Realiza comentario sobre el texto acorde a lo leído, lo compara con situación de su vida
Estudiante 7 (indígena)	Participa, lee un párrafo a través de sus compañeros, ella intenta leer algunas palabras. Realiza el comentario sobre el texto acorde a lo leído, lo compara con situación de su vida
Estudiante 8	Participa, lee con mayor velocidad, respeta la puntuación y acento. Realiza comentario sobre el texto acorde a lo leído, lo compara con situación de su vida
Estudiante 9	Participa, lee con mayor velocidad, respeta la puntuación y el acento. Realiza comentario sobre el texto acorde a lo leído, lo compara con situación de su vida.

Fuente: Elaboración propia, adaptación cuadro de Torrego (2013).

Observaciones TLD Capítulos VII, VIII, IX:

Cada semana se observaba emoción por expresar lo que leían, en los últimos meses todos los estudiantes del grado 3° querían participar de la TLD, siempre estuvieron presentes los acuerdos. La maestra organizaba la participación por turnos e iba dando la palabra, de acuerdo al orden que iban levantando la mano, todo el tiempo participaron, escucharon atentos y activos lo que comentaban sus compañeros, ya no había temor para leer, ni para participar con comentarios sobre los párrafos que leían sus compañeros.

Hubo siempre respeto por el turno, cuando el estudiante tenía la palabra para leer, los demás la seguían en sus respectivos textos, escuchan y después que comenta su párrafo, todos les hacen aportes.

Ejemplo:

“ A mí me gusto este párrafo porque Tom se fue a jugar al árbol con su amigo, a jugar a los hechizos, pero no me gusto que le dijera mentiras a su tía, uno no debe mentir, siempre le pasa algo malos uno, yo he visto películas de hechizos, y por acá en el barrio me dice mi abuela, que en el árbol del Ceibo aparece la bruja” los compañeros expresan: “ si a mí un día se me apareció la bruja en mi cama” “ donde mis tíos un día, ellos por decir mentiras se les apareció la bruja” “Tom era muy travieso y hace cosas malas, cuando uno hace cosas malas se le aparece la bruja”.

Se propuso a los estudiantes intercambiar el rol de moderador de las TLD e implementar un rol de relator, quien escribe las memorias de lo que sucede en las TLD.

La docente pasó a ser participante u observadora, cada sesión la moderará un estudiante voluntario. Todos los estudiantes se animaron para leer y comentar, en la medida que los demás iban participando.

La estudiante indígena Wounaan (Chocó) logra reconocer los números de las páginas y ubicarse en aquella que leen sus compañeros, escucha a los que le ayudan y guían el renglón que se va leyendo, ella siempre está atenta a lo que se lee y lo que dicen los compañeros en sus comentarios, se interesa por participar, levanta la mano y comenta lo que sus compañeros comparten, también señala un párrafo y lo lee en colaboración de una compañera, logra leer algunas palabras.

Con estas últimas tertulias se observa que todos los estudiantes participan con mayor constancia, han perdido el temor a leer y a hablar, los que leían despacio se les nota una mejor lectura en cuanto a velocidad, entonación y aportes o comentarios de los párrafos leídos.

Las sesiones se realizan más seguidas, dos por semana, se lee el capítulo en 2 sesiones.

Tabla 7. Ficha individual del estudiante

Ficha individual del estudiante N° 1	
Aspectos a valorar	Observaciones
Actitud	Positivo, animado, emocionado
Escucha activa	Todo el tiempo está muy atento, y comenta sobre el párrafo que sus compañeros exponen.
Comprensión del texto	Se evidencia su comprensión, porque cuenta la secuencia de la historia, pero a su vez lo entendido del párrafo lo relaciona con un episodio de su vida diaria.
Opiniones aportadas	“Me gusto porque cuando llega diciembre unos se compra nuevos zapatos, uno cambia de zapatos y eso puede ser como una moda, como los usaba el señor Walters” “Cuando me compran nuevos zapatos cambia uno de moda”.

	“A mí me gusto porque cuando en el párrafo dice que un zapato de punta, entonces parece como un zapato de gnomo”
Argumentos utilizados	Esa historia de Tom Sawyer parece que yo la hice con el autor, con Mark, yo le iba dictando todo lo que hacía, soy como Tom Sawyer, Mark es mi amigo” “Cuando yo voy a vacaciones donde mi mamita, ella antes de dormir se coloca un collar de Jesús, un rosario, y me pone a leerlo todo, así como le toco a Tom”
Respeto por las opiniones	Todo el tiempo escucha las opiniones del otro, las comenta, las valora, le corrige de una manera amable, respeta el turno.
Relación con otros contenidos	Constantemente los relaciona con situaciones de la vida familiar o del barrio. “Cuando leía el capítulo sobre atardecer y el paisaje que cuenta Tom Sawyer, recordaba cuando voy para Trujillo con mi papá y vamos en el jeep, se ve a sí mismo como dice en el libro, se ven esos paisajes y ese horizonte así” Cuando yo voy a vacaciones donde mi mamita, ella antes de dormir se coloca un collar de Jesús, un rosario, y me pone a leerlo todo, así como le toco a Tom

Fuente: Elaboración propia, adaptación cuadro de Torrego (2013).

Tabla 8. Ficha individual del estudiante

Ficha individual del estudiante N° 2 (indígena)	
Aspectos a valorar	Observaciones
Actitud	Tímida, inquieta, desconcertada, con expectativa, emocionada, persistente.
Escucha activa	Todo el tiempo está muy atenta, escucha cuando leen el párrafo sus compañeros y los comentarios que les hacen. Al inicio una sola vez opino sobre lo que argumento un compañero. Al final de varias tertulias, participó leyendo (sus compañeros le leían) e hizo su comentarios sobre el por qué le gusto los párrafos.
Comprensión del texto	Al final de varias TLD, se evidencia su comprensión, porque cuenta la secuencia de la historia, pero a su vez lo entendido del párrafo lo logra relacionar episodios de su vida diaria.

Opiniones aportadas	<p>La niña indígena aún sin saber leer ni escribir, quiso compartir el párrafo que le gustó y que una compañerita le ayudó a leer.</p> <p>Seleccionó la pág. 67, se le pregunta que párrafo escogió?, ella responde que el párrafo 5, (ella cuenta los párrafos),</p> <p>La docente le pregunta: con qué letra empieza el párrafo?, cuál es la primera letra con la que empieza el párrafo?, ella responde que “Los”, los compañeros están atentos a ayudarle, pero se permite que lo haga sola, los compañeros le dicen el inicio del párrafo, intenta leer el párrafo, (todos la animan para que haga el intento de leer), los compañeros están atentos para ayudarle (van pronunciándole las palabras), ella se le ve muy emocionada de hacerlo, cuando termina le aplauden y le gritan Bravo!!</p>
Argumentos utilizados	<p>Se le pregunta por qué le gusto ese párrafo, el compañero quien lidera la tertulia le da la palabra, ella responde: “a mí me gusto porque como aquí, yo soy casi nueva (en el párrafo habla de una chica que llega nueva a la ciudad) soy nueva aquí en la escuela y hablo otro idioma”.</p>
Respeto por las opiniones	<p>Todo el tiempo escucha las opiniones del otro, realiza varios comentarios, los valora, respeta el turno.</p>
Relación con otros contenidos	<p>Algunos párrafos los relaciona con situaciones de la vida familiar, del barrio o de su comunidad.</p>

Fuente: Elaboración propia, adaptación cuadro de Torrego (2013).

Tabla 9. Ficha individual del estudiante.

Ficha individual del estudiante N° 3	
Aspectos a valorar	observaciones
Actitud	Positivo, animado, emocionado
Escucha activa	Todo el tiempo está muy atento, y comenta sobre el párrafo que sus compañeros exponen. Le gusta participar
Comprensión del texto	Se evidencia su comprensión, porque cuenta la secuencia de la historia, pero a su vez lo entendido del párrafo lo relaciona con un episodio de su vida diaria.
Opiniones aportadas	“Este párrafo (p. 82) me gusto porque a veces en la escuela nos entretenemos con algo que está haciendo el otro compañero y no ponemos atención a clase.”

Argumentos utilizados	<p>“Me gusto porque habla de la importancia de leer la biblia y aprender de ella en mi vida personal, mi padre me enseña mucho de la biblia, y he aprendido a orar y a agradecer”.</p> <p>“comentario este párrafo me gusto porque al igual que Tom también imaginaria conduciendo un león, porque cuando Cristo venga por segunda vez, los animales ya no van a hacer salvajes, sino que van a jugar con nosotros”</p> <p>“Porque era muy mentiroso, le paso como el pastorcito mentiroso, robaba cosas, cogía cosas sin permiso, profe como hace XXX que le coge las cosas sin permiso Es que ese compañero se parece mucho a Tom porque un día cuando estábamos en segundo el me cogió mil.”</p>
Respeto por las opiniones	<p>Todo el tiempo escucha las opiniones del otro, las comenta, las valora, le corrige de una manera amable, respeta el turno, participa de moderador de la TLD.</p>
Relación con otros contenidos	<p>Constantemente los relaciona con situaciones de la vida familiar o del barrio.</p> <p>“Porque la persona que le dijo a tía Polly que Tom estaba muriendo, me recordó a mí, cuando yo era pequeño y yo tenía mi pero que se llamaba Mateo y se murió”</p>

Fuente: Elaboración propia, adaptación cuadro de Torrego (2013).

Después de aplicada la prueba de PTA del Ministerio de Educación, de realizar su análisis y de organizar las entrevistas, se obtienen las siguientes valoraciones, que justifican la importancia de las TLD en el proceso de la comprensión lectora y del aprendizaje dialógico:

- En el test inicial se observa un bajo nivel de calidad y comprensión lectora
- Los estudiantes presentan un nivel alto de motivación para leer textos
- Todos los estudiantes de tercero logran comprender un texto de literatura universal.

En el marco de la metodología Comunicativa Crítica de este trabajo se programaron unas sesiones de diálogo y reflexión sobre las tertulias realizadas en el grado tercero, tanto con los

padres como con los estudiantes, los participantes podían dar sus opiniones y expresar lo que les pareció importante. Todas las opiniones quedaron grabadas en un video que se les hizo.

Estos videos se pueden observar en: <http://anayibipaz.blogspot.com.co>

Los estudiantes expresan que: las Tertulias Literarias Dialógicas les ayuda a comprender mejor, a dejar el miedo de hablar, a relacionarlo con sus vidas, a conocer “palabras raras”, conocer la vida del personaje, también el respeto por el turno, escuchar al compañero, “los que no hablaban ahora ya hablan más, el que le daba miedo ya no le da miedo”

Cuando encuentran vocabulario desconocido: “yo iba a preguntar ¿qué era roscón?” (La niña indígena pregunta) los compañeros le responden: “Unas rosquillas, un pan como redondo, como unas donas, con un relleno, viene con arequipe”.

Las TLD les permiten expresar abiertamente sus pensamientos, emociones y comportamientos, relacionan las situaciones que suceden en el texto con sus vivencias con situaciones de su vida cotidiana en la escuela o de su casa. Ejemplo:

“Cuando la tía Polly lee la biblia, así cuando mi abuela lee la biblia y nos enseña a leer la biblia”.

“Cuando los cristianos van a la casa nos enseñan capítulos de la Biblia”.

“Cuando vamos a salir para la escuela mi mamá lee la biblia y oramos”.

“Cuando yo voy a vacaciones donde mi mamita, ella antes de dormir se coloca un collar de Jesús, un rosario, y me pone a leerlo todo, así como le toco a Tom”.

Las TLD les gustó mucho a los estudiantes, es una dinámica más espontánea, abierta, libre, no está mediada por una calificación, hubo una motivación constante, desde que se les entregó el libro en forma de regalo, ellos los descubrieron e inmediatamente expresaron su emoción por querer leerlo:

“Es bueno, cuando uno no sabe leer. Uno puede aprender a leer, aprender a leer los libros, se puede elegir lo que le llame la atención. Puede ayudarle a la gente, cuando alguien se equivoca se puede corregir y decir lo que uno piensa de ese párrafo.

Yo puse muchas ganas a ese libro, cuando usted dijo que casi no pueden conseguirlo las escuelas, siempre lo traía”

“Aprendí que es divertido. Cuando uno no entiende las palabras que están ahí, uno puede buscar en el diccionario, y también le puede ayudar que la mente se le abra más, así sea un alumno que no quiera hacer tareas, uno leyendo como que se le despierta la mente. Eso es lo que me parece bueno de las tertulias literarias. El libro me parece tierno”.

“Me gustan, me gusta leer, compartir con nuestros...compañeros. Me ha gustado el libro. Me ayudan a leer mis compañeros, que yo vaya a leer a sus casas. En mi casa no me ayudan a leer, es difícil entender. Por el idioma” (estudiante indígena)

“Lo que me gusta de la tertulias que uno sin los libros uno no podría aprender, usted nos ha enseñado mucho con los libros, y también me gusta que cuando leo a veces me encuentro palabras chistosas, cuando me lo lleve para la casa es para aprender a leer y para elegir el párrafo que me gustaba. Le doy muchas gracias, porque mucha gente no podría tener un libro como ese.

Leo el párrafo que me gusta y elijo el párrafo que tienen las palabras chistosas por ejemplo el párrafo que leí cuando a Tom se le cayó el diente. Me ha gustado mucho el libro de Tom Sawyer. En las tertulias uno lee, y a mí me gusta leer mucho, mi mamá en la casa nos compró un libro de puros cuentos y mi mamá nos manda a leer”

“Me ha enseñado a respetar, a respetar los turnos, a escuchar, a dejar que los demás hablen. El libro a mí me gusta y es divertido. En las tertulias leemos, y también comentamos lo que leemos y vamos cambiando con la profesora para participar, unos de relator y otro moderador, con turnos. He aprendido muchas cosas con el libro”.

“Bueno... el libro me gustó mucho, que Tom era muy inquieto. También aprendí a no ser tímida, porque yo era muy tímida y aprendí a leer bastante, el libro me ayudó a unas palabras que no sabía pero las aprendí. El libro me encantó, los compañeros me ayudaban a mí”.

“He aprendido de Tom Sawyer, porque yo soy muy pelona y así es Tom. Me gusta de las Tertulias Leer, acompañar a mis amigos y a la profesora”.

“Me gusta estar junto con los compañeros, con la profe, me gusta del libro las palabras, el personaje Tom Sawyer. He aprendido palabras que no conocía.”

“Con ese libro aprendí a leer. Me gusta como hacemos las tertulias. Me gusta cuando los otros compañeros leen” (Estudiante indígena).

Las TLD se salen del contexto solo gramatical con el que siempre se mira solo vocabulario, acentuación, velocidad, apuntando más hacia una lectura de disfrute, donde puedan expresar también lo que sienten, lo que quieren, teniendo en cuenta unas normas pero que sea desde un proceso global, no aislado, contextualizado con lo que diariamente viven y así les

permita más fácilmente entender el texto y el mundo, que les permita analizar, hacer crítica, argumentar.

Los estudiantes se ayudan, se corrigen las palabras que pronuncian incorrectas, los compañeros constantemente corrigen aquellas que no se pronuncian bien: “cuasan –causan”, “haquerido - ha querido”. Los que entienden o saben leer bien, les ayudan a los que no saben, o los que se confunden, les ayudan a encontrar la página, les muestran por donde van leyendo, o les leen en voz alta para que escuchen, sobre todo a la estudiante indígena Wounaan que todavía no sabe leer, pero se muestra muy interesada siempre en escuchar y participar con sus compañeros.

Los padres de familia expresan que: las TLD son muy importantes para sus hijos, ya que con ellas aprenden a leer mejor, a relacionarlas con sus vidas, a tener libros en sus casas, conocer cosas nuevas, los invita a leer también, a retomar los libros que tienen en sus casas: “yo confieso que a mí no me gustaba leer, pero cuando llegaron las TLD y debía leer con mi hija, me fue gustando, y pensé en libros que tenía guardados y me pareció bueno empezar a leerlos”.

“Yo la verdad nunca he leído el libro porque me da mucha pereza leer, pero como yo siento como un deber y un compromiso de que mi hijo tiene que aprender entonces él lo lee, yo lo veo leyendo y cuando ya termina de leer le digo usted, pásame su libro yo miro que fue lo que leyó, ahí me doy cuenta si está aprendiendo a leer, porque una cosa es leer y otra cosa es analizar, saber y comprender el significado de lo que está leyendo.”

“La experiencia que he tenido con el libro, es que algunas veces lo he leído con él, me dice que entendió y lo compara con la vida de él, otras veces lo hace él solito, yo le pregunto y hago que exponga, él siempre quiere escoger el último texto, entonces ahí me doy cuenta que

hace mal la tarea, que lee a la carrera y por eso escoge el último, lo pongo que vuelva a leer, que escoge el párrafo que más le llame la atención y diga por qué? En estos días le puse la película, para que mirara y comparara, aunque no alcanzamos a ver la parte en que iban en el libro, pero si o estuvo viendo y le pareció muy entretenido.”

“Pues ahí aprenden mucha comprensión de lectura, a entender lo que están leyendo y para mi trabajar el libro fue recordar la infancia, cuando uno se veía Tom Sawyer, todos los días esperando la tarde para ver los muñequitos en la televisión”.

“Para mi hija las tertulias son muy buenas, porque le despertó el instinto a la lectura, porque anteriormente no le gustaba leer, y esto le despertó mucho interés, a comprender el libro, aprendió a coger un libro, a interesarse más en leer y comprender”.

“Fue muy interesante para las dos, a mi hija no le gustaba leer y a mí tampoco, y yo por ayudarle a ella fue que me metí en el cuento, y uno recuerda lo de la película, que uno veía antes, aunque yo realmente no le paraba bolas a esa película de Tom Sawyer, pero cuando la leí, me gusto, uno empieza a mirar, si era lo mismo que está en el libro pasaba en la película, siempre me interese leer Tom Sawyer, pero no le ponía mucho cuidado, pero ahora que llego me gusto, siempre queremos saber en que terminó todo, aunque no lo alcanzamos a terminar de leer, ha sido muy bueno despertó el hábito de la lectura, lo comparten, y le gusta.”

“La llegada de este libro significó mucho. Había muchos libros en la casa, y nosotros no les poníamos cuidado a ellos y ahora está la biblioteca lo más de bonita, los libros cuidados, libros que la verdad nunca les habíamos puesto cuidado, nunca les parábamos bolas como dice el dicho, ahora si vemos los libros los tenemos organizaditos, incluso mi hija mayor le encanta, y dice ve y aquí hay libros que nunca le dio por leer, están ya desempolvados, le encanta, entonces

¿se volvió un hábito de familia? (pregunta la docente) Eso sí, si es rico leer, hay que despertar la lectura en la casa.”

“Han aprendido a leer, a comparar la vida de ellos con la de los personajes, para saber qué es lo bueno y lo malo”

“Aprenden a compartir sus opiniones, porque hay algunos niños que son penosos, les da pena expresar lo que piensan, entonces cuando están en grupo, se sienten más cómodos con los compañeritos y expresan más fácilmente lo que piensan relacionado con el texto que han leído, entonces eso les sirve para irse soltando un poquito más para la vida cotidiana de ellos. Pues realmente mi hijo no es que sea tan penoso, pero lo he visto con otros niños.”

“Ella compara como dicen las otras mamás, ella compara con lo que ella vive a veces, ella dice ha, eso paso como decía en el libro, o las compara con otros libros o historias que visto o leído, y dice eso parece a lo que decía el libro, por ejemplo el de Tom Sawyer, eso le paso a tal persona. Ellos ya comparan, y leen más no solo en la escuela, y que chévere que sigan leyendo.”

“Él ha aprendido mucho y a despertar un poquito, porque él no quería leer, y no le daba por leer, entonces con ese libro que se lleva para la casa si ha aprendido.”

“Para mí me pareció muy interesante, la vi muy dedicada a su libro y a su lectura y aprendió que en el libro se le refleja su vida cotidiana, parecido a lo que pasa, le vi más interés y más aprovechamiento, aprendió a leer más los libros”

Entonces se puede decir que durante las TLD realizadas en el grado tercero de la Sede Celanese, se logra distinguir los principios dialógicos del aprendizaje:

- **El Diálogo Igualitario:** se observa que el diálogo es igualitario con validez de sus argumentos, se valoran no desde del poder (profesor-estudiante) sino de quien la realiza, en este caso los estudiantes del Grado Tercero:
 “Si nosotros somos los moderadores, usted profesora ¿qué va hacer?, Si nosotros vamos a estar liderando la Tertulia” “¿también va a participar?” (Todos sonrían, aplauden, y sus gestos son de emoción)

Dialogo igualitario cambio de rol del docente”.

- **La Inteligencia Cultural:** Todos participaron sin distinción de su nivel académico, cognitivo, social y actitudinal, todo el tiempo aprendieron unos de otros, cada estudiante siempre tendrá algo que aportar, que opinar en ese diálogo interactivo, siempre podrá enriquecerlo con sus conocimientos y sus aportes relacionarlos con sus vidas personales: Se le pregunta a la niña indígena “¿por qué le gusto ese párrafo?”, el compañero quien lidera la tertulia le da la palabra, ella responde: “a mí me gusto porque como aquí, yo soy casi nueva (en el párrafo habla de una chica que llega nueva a la ciudad) soy nueva aquí en la escuela y hablo otro idioma”.

La Transformación: las relaciones entre los estudiantes y su entorno permiten un aprendizaje dialógico, de creación e inclusión social y cultural. “Malcom dijo lo mismo del párrafo y lo que tenía que hacer es compararlo con su vida y no decir lo mismo que dice en el libro”.

La niña indígena (no lee ni escribe) quiso compartir el párrafo que le gustó y que una compañerita le ayudara a leer. Se le preguntó qué párrafo escogió, y ella respondió: “que el párrafo 5 (p. 67), ella los cuenta”. La docente le preguntó a la estudiante: “con qué letra empieza el párrafo, cuál es la primera letra con la que empieza el párrafo, ella respondió

“los”, los compañeros estuvieron atentos a ayudarlo, pero se dejó que lo hiciera sola. Los compañeros le dicen el inicio del párrafo, “vas a intentar leer el párrafo”, (todos la animan para que haga el intento de leer).

Los compañeros estuvieron atentos a ayudarlo a la niña Wounaan, ella se le vio muy emocionada al leer, cuando terminó le aplaudieron y le gritaron “Bravo!” su hermana de grado segundo también se anima para leer con ayuda de una compañera.

- **La Dimensión Instrumental de la educación:** se observa que los objetivos y procedimientos son incluyentes y eficaces a través del aprendizaje dialógico, que promueven la interpretación del texto, contribuyendo a la consecución de objetivos curriculares básicos, convirtiéndose en una buena estrategia para trabajar los Derechos Básicos de Aprendizaje del área de Lenguaje.
- **La Creación de Sentido:** se sintió vida en las TLD, se vivió la literatura, se recobró el sentido de la charlas y se encontró sentido a las palabras compartidas. Está presente la escucha más que la imposición, el aprender más que enseñar, esto impulsó la reflexión y la comprensión crítica, donde se tuvieron en cuenta y se respetaron los diversos puntos de vista, se interpretó lo que se sintió y se re-creó el mundo:

Los estudiantes buscan y aprenden Palabras desconocidas del texto: Furtiva, Encalar, Absorto, Extasiado, Arrobo, Zurra, Perpleja, Dedal, Soslayo, sumergió.

“Empapadas prendas...A veces tengo ideas buenas, a veces cuando yo estoy mojado, me quito la ropa y me pongo a terminar mis manchas, eso es empapado”

“Yo entendí que toda la gente se tiene que entrar temprano porque si no... (Se ríe) le dan una zurra (continúa la niña) la profe pregunta: ¿“Tunda?” “No, Zurra”. Los otros niños dicen igual: “zurra”

-Profesora: “es que también se dice tunda”. (Todos miran extrañados).

“No; es zurra, y que es una zurra?”

“Que le pegan”

“A Tom le decían que le daban una zurra”

“porque yo también me ponía los zapatos que estaban de moda y porque el señor Walters es muy honesto”.

“Me gustó porque cuando llega diciembre unos e compra nuevos zapatos, uno cambia de zapatos y eso puede ser como una moda, como los usaba el señor Walters”.

“Cuando me compran nuevos zapatos cambia uno de moda”.

“A mí me gustó porque cuando en el párrafo dice que un zapato de punta, entonces parece como un zapato de gnomo”.

“Y lo que dijiste ¿qué tiene que ver con ese párrafo?”

“Porque ahí habla de las colinas”

“Cuando yo voy a vacaciones donde mi mamita eso es una mera colina grandota y como mi abuelo tiene unos tarros grandes con tapas, nosotros nos tiramos en esos tarros haciendo carreras”.

“Este párrafo me gusto porque al igual que Tom también imaginaría estar conduciendo un león, porque cuando Cristo venga por segunda vez, los animales ya no van a hacer salvajes, sino que van a jugar con nosotros”.

“A mí me gustó lo que dijo Erick porque a mí también me gustan los animales, y quiero que dejen de ser salvajes para que uno pueda integrarse más con ellos y dejemos de matarlos”.

“Al igual que Tom a mí también me gustan los animales, y cuando yo sea grande quiero ser especialista de animales para yo cuidarlos”.

“A mí me parece un poquito raro este párrafo porque como que un animal feroz y un cordero se van a cazar, el león caza y pues eso me parece raro que un cordero y león se vayan a cazar”.

“Pero tal vez si, una vez vi en la televisión un señor adulto que tenía un tigre lo más de grandote, parecía un perro porque hacia todo lo que hacía un perro”.

“Pero los corderos deben estar con los corderos y los leones con los leones”.

“Pero tal vez si puedan compartir”.

- **La Solidaridad:** las TLD posibilitaron a los estudiantes sin interesar el nivel académico la participación es de todos y para todos, donde se desarrolló un ambiente familiar, de confianza, donde rescataron los valores de grupo, de generosidad, de acuerdos, donde la desconfianza y la competición no encontraron sentido.
- **La Igualdad de las diferencias:** el aprendizaje dialógico en las TLD incluyó el igual derecho a las diferencias de cada uno de los estudiantes y docente, se respetó las

diferencias, se vio equidad en la dinámica del diálogo igualitario. Estuvo presente el reconocimiento del otro, del conocimiento de la vivencia de cada cultura individual, permitiendo que las relaciones se transformaran, cediendo espacio para aquellos que hablan poco, sin imponer la validez de sus aportes. Esto reforzó la autoconfianza interactiva a través del diálogo.

“En la tertulia de hoy vamos a cambiar de moderador, hoy será... ya siempre ha sido la profesora la moderadora, vamos a cambiar roles, e implementamos un relator que es el que nos escribe que es lo que sucede en la tertulia, que van opinando, que observa, va a hacer como una memoria.”

En conclusión, los datos muestran que las TLD favorecen el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, lo que se hace evidente, por una parte, en los argumentos que usan los estudiantes que son cada vez más elaborados y dan cuenta de un rol más activo durante su participación. Por otra parte, la fluidez y calidad en las expresiones de los estudiantes, que permiten ver la manera como articulan sus conocimientos, sus sentimientos y sus emociones con la lectura y su contexto, relacionando su vida cotidiana con la información que surge en el texto a través del diálogo igualitario. Para que surjan estas expresiones, las TLD generan un ambiente de confianza, más familiar, de interacción constante con sus compañeros, de validez de todos los argumentos; esto es, todas las posibilidades para producir inferencias sobre el texto. Esta conclusión es acorde a los planteamientos sobre la zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1979), la Teoría de la acción comunicativa (Habermas, 1987) y el diálogo igualitario a través de los argumentos según lo plantea Flecha (1997).

Además, se reafirma la importancia de usar obras consideradas clásicos de la literatura universal, cuyo abordaje es propiciado en TLD brindando acceso a los estudiantes, y comprensión de diferentes contextos históricos y literarios. y luego al compartirlo con sus compañeros, les brindan a los estudiantes esa oportunidad de reconocer al otro en un contexto de autonomía, de libre expresión y respeto por todos los aportes, desarrollando valores; donde se beneficiaron académica y socialmente, todos los estudiantes del grupo, tanto aquellos considerados comúnmente como avanzados como aquellos con necesidades educativas especiales o de diversas procedencias, como en el caso de niños de etnias indígenas. Esto confirma el fundamento de las TLD como una actuación educativa de éxito con perspectiva inclusiva que favorece a todo el estudiantado.

10. CONCLUSIONES

Realizando una revisión teórica con sustento de observación y comprobación de las bondades de las Tertulias Literarias Dialógicas para la comprensión lectora se concluye:

El desarrollo de las TLD mejoró los niveles de comprensión lectora y competencias lingüísticas de los estudiantes del grado tercero de la sede Celanese que se encontraban con un diagnóstico inicial en el nivel de comprensión Literal y al permitir que los estudiantes puedan regular sus procesos de aprendizaje a través del diálogo igualitario, se mejora la calidad de comprensión, pasando a un nivel inferencial.

Con las TLD que se lograron implementar con el libro Tom Sawyer de Mark Twain, se pudo evidenciar que a través del diálogo igualitario, se desarrolla el gusto por la lectura, la expresión oral con la cual internalizan las ideas, sentimientos y emociones, se desarrolla la expresión de sus vivencias, del compartir, la participación activa, la escucha, el respeto por la opinión del otro, todo esto convergiendo en la comprensión del texto, en esa interpretación que integra el mundo literario y el mundo real, con la creatividad de argumentación y una visión crítica.

Se rescata con esta implementación de las TLD, la importancia del trabajo grupal, colaborativo, que valora los aportes de todos los participantes, siempre con respeto y escucha activa en un espacio de empatía compartida, facilitando las relaciones cordiales, la amistad y los aprendizajes significativos.

Las TLD mejoran los resultados académicos, promueven la educación equitativa y la igualdad de oportunidades para todos sin importar nivel socioeconómico y cultural, reduciendo

la brecha de las desigualdades, rompiendo esquemas educativos donde si se es de un barrio pobre o de la educación pública tendrá que recibir una educación de mala calidad.

Con las TLD se invierten los roles de una clase tradicional de literatura, donde la participación del maestro pasa de 75% al 10%, donde los estudiantes son la parte central de toda la dinámica e intercambio de ideas, donde lo importante es que todos pueden decir lo que sienten, lo que han experimentado, sus evocaciones, su contexto, su historia, todo lo relacionado con el autor, independientemente del grado en que este, y su nivel académico, cualquier conocimiento es bienvenido.

El aprendizaje dialógico se visualizó en las TLD con sus principios: diálogo igualitario, inteligencia cultural, igualdad de diferencias, creación de sentido, solidaridad, dimensión instrumental y el principio que está integrado a todos, la transformación, de sus participantes, que es lenta pero constante, en relación a la respeto por la palabra y el arte de escuchar, al reconocimiento de la inteligencia cultural del otro. Transformando cada día nuestra concepción de vida hacia una igualdad de diferencias, nuestro sentido para aprender y enseñar, haciendo que la creación de sentido sea permanente.

Con la Metodología Comunicativa se contribuye a la superación de las desigualdades sociales ya que se fundamenta en un diálogo permanente entre el investigador y la comunidad implicada en el proceso, estos están en capacidad de analizar también su propia realidad y proponer alternativas de transformación a través de la reflexión conjunta.

Una pedagogía dialógica permite alcanzar los objetivos curriculares básicos, necesarios para participar en la sociedad actual, crea un ambiente positivo, de valores, fundado en el diálogo de pretensiones de validez y en la participación igualitaria de los miembros de la comunidad en el proceso educativo.

Y en términos de Comunidades de Aprendizaje, siempre hay una preocupación por mejorar el trabajo en el aula escolar y la calidad de las intervenciones, siempre pensando en la contribución al aula escolar actual, progresista, que cumpla su función de desarrollar mentes y corazones, que incida en un desarrollo social, siempre en clave de igualdad, diálogo y justicia (CREA, 2011) Se puede trabajar la lectura y el género del texto de forma contextualizada y creativa; es necesario partir de las necesidades reales de los estudiantes para la realización de las actividades, se puede trabajar las TLD integradas en secuencias didácticas y con otras áreas.

Una condición indispensable que se recomienda para desarrollar la tertulia es que todos los participantes hayan leído el capítulo acordado, para que puedan exponer su interpretación sobre aquello que se está trabajando. Además, se espera que haya una evolución en las opiniones e interpretaciones de los participantes, pues todos están aprendiendo conjuntamente, es necesario buscar soluciones y acordar que para evitar que llegue el día de la tertulia literaria dialógica y los niños y niñas no hayan leído el capítulo, por ejemplo ceder espacio en clase para leer.

Manifiesto que fue una experiencia enriquecedora como maestra, que fortalece mi quehacer pedagógico, que se pudo realizar un ejercicio valioso de registro, sistematización y reflexión de la situación didáctica. Por esto es importante hacer la invitación para que se registre y sistematice las experiencias de aula, porque el maestro realiza cada día valiosas estrategias que no se registran, esto nos da la posibilidad de dar una mirada reflexiva de lo que se hacemos como maestros

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Á., M. & Guerra S., S. (2016). *Leer y dialogar: investigación-acción de los inicios de una tertulia literaria dialógica en educación primaria*. Revista de Pedagogía, 37(100), 229–247. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/659/65949681012.pdf>
- Amatriaín G., C. (2014). *Tertulias literarias Dialógicas: Apostando por las estrategias educativas de éxito*. Trabajo fin de Grado. Universidad del País Vasco. Recuperado de: https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/14087/TFG_Amatriain.pdf;jsessionid=27587F01BFEE07EC2FC2D25C7560D787?sequence=2
- Aubert, A & Flecha, R. (2008). *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- Aubert, A.; Duque, E.; Fisas, M. & Valls, R. (s.f.). *Dialogar y transformar, pedagogía crítica del siglo XXI*. Revista de Educación, 142.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología Educativa. Un Punto de Vista Cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
- Aragón, G. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. Referentes para la Didáctica del lenguaje en el cuarto ciclo. Secretaria de Educación: Bogotá. @ Comunidades de Aprendizaje. (2007-2011). Sitio web: <http://utopiadream.info>
- Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo*. Paidós, Barcelona. (p.o. 1986).
- Bravo G., L. (2016). *Aplicación de lecturas dialógicas en Educación Infantil*. Universitat Jaume I. Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/163912>

- Betancourth, M & Madroñero C, E. (2014). *La enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el grado quinto del centro educativo municipal*. Trabajo de investigación presentado como requisito para optar el título de Magister en Educación. San Juan de Pasto – Colombia.
- Botton, L. (2015). Revista Intangible Capital, 11(83). 350-371. OmniaScience. Universidad de Barcelona. Recuperado de:
<https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/80205/659-3281-1-PB.pdf>
- Camps, A. (2002). *Hablar en clase, aprender lengua*. Revista Aula de Innovación Educativa, 111[versión electrónica]
- Campos, A. & Espinoza, H. (2011). *Investigación-acción Participativa en Lectura y escritura*. Valencia: Universidad de Carabobo.
- Carr, W. (2007). *El docente investigador en educación*. México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
- Colombia. (1994a). *Ley 115. Ley General de Educación*. Bogotá D.C.
- Colombia. (1994b). *Decreto 1860, por el cual se reglamente parcialmente la ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. Bogotá D.C.
- Colombia. (1991). *Constitución Política*. Bogotá D.C.: Legis.
- CREA – Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de las Desigualdades, España, B. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. (ESTUDIOS CREADE, Ed.) (9th ed.). España. Retrieved from <http://utopiadream.info/ca/wp->

<content/uploads/2011/04/Actuaciones-de-%C3%A9xito-en-las-escuelas-europeas.pdf>

- Chambers, A. (2007). *Dime: los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chomsky, N. (2003). *Sobre la naturaleza y el lenguaje*. Cambridge Univ. Press España, Madrid.
- Dussan, C. P. (2010). *Educación inclusiva: un modelo de educación para todos*. ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior, (8), 73-84.
- Durán G., D. & Valdebenito, V. (2014). *Desarrollo de la competencia lectora a través de la tutoría entre iguales como respuesta a la diversidad del alumnado*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 8 (2), 141–160. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num2/art7.html>
- Duran, D., Flores C., M. & Valdebenito, V. (2015). *Tutoría entre iguales. Concepto y práctica como metodología para la educación inclusiva*. Revista Latinoamericana. Indd, 9(2), 23-40. Barcelona. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/283541211>
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. & Valls, R. (2002). *Comunidades de Aprendizaje: transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata
- Eliash, M. A. (2007). *Proyecto “Estrategias didácticas para mejorar la Comprensión Lectora”, en la Escuela Rosalina Pescio Vargas Comuna Peñaflor”*. Artículo, 97. Tesis de Maestría. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Chile

- Fernández G., S.; Garvín F., R. & González M., V. (2012). *Tertulias pedagógicas dialógicas: Con el libro en la mano*. REIFOP, 15 (4). Madrid- España. Recuperado de: <http://www.aufop.com>.
- Ferreiro, E. (2001). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. En pasado y presente de los verbos leer y escribir. Fondo de Cultura Económica: Argentina.
- Flecha G., R. & Álvarez C., P. (2016). *Fomentando el Aprendizaje y la Solidaridad entre el Alumnado a través de la lectura de clásicos de la Literatura Universal: El caso de las Tertulias literarias Dialógicas*. Educación, Lenguaje Y Sociedad, 13(13), 1–19. Recuperado de: <http://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/990/1136>
- Flecha G, R., García, R., Aitor, C. & González, G. (2013). *Transferencia de tertulias literarias Dialógicas. a instituciones penitenciarias* Transfer of Dialogue-based Literary Gatherings to Prisons, 360, 140–161. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-360-224>
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo Palabras. El Aprendizaje de las personas Adultas a través del Diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R. (2013) Ponencia: “*Caminando hacia una educación más justa: políticas para la inclusión*”. Madrid: Encuentro Internacional de Educación.
- Flecha, R. & Tellado, I. (2015). *Metodología comunicativa en educación de personas adultas*. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 96, p. 277-288.
- Flecha, R. (2000). *Sharing words*. Lanham: Rowman & Littlefield,

Flores C., M. & Duran G., D. (2016). *Tutoría entre iguales y comprensión lectora: ¿un tándem eficaz? Los efectos de la tutoría entre iguales sobre la comprensión lectora*. *Universitas Psychologica*, 15(2), 339-352. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-2.teic>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. 5 ed. 2002. México: editorial Siglo

XXI.

Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Gil, S. (2015). *La Tertulia Literaria como estrategia didáctica para la divulgación y valoración de la obra poética de Tomasa Ochoa cordero en estudiantes del 5to año del Liceo Bolivariano Pedro Gual*. Universidad de Carabobo. Recuperado de:
<http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/2854/3/9857.pdf>

García C., R., Martínez de la H., Z. & Villardón, L. (2016). *Tertulias literarias Dialógicas: Herramienta para una educación de éxito*. *Padres y Maestros*, 367, 42–47. Recuperado de: <https://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/viewFile/7122/6955>

Gordillo, A & Flórez, M. (2009). *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/277843481_Los_niveles_de_comprehension_lectora_hacia_una_enunciacion_investigativa_y_reflexiva_para_mejorar_la_comprehension_lectora_en_estudiantes_universitarios [accessed Jul 8, 201

Giddens, A. (1998). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu, Buenos Aires.

- Girbés P., S. 2014. *El Contrato de Inclusión Dialógica: una actuación de éxito en la superación de la pobreza y la exclusión social en contextos urbanos*. Tesis. Universidad de Barcelona.
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M. & Flecha, R. (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona: Edotirial Graó.
- Gómez, A.; Puigvert, L. & Flecha, R. (2011). *Critical communicative methodology: Informing real social transformation through research*. *Qualitative Inquiry*, n. 17, p. 235-245. [Doi: 10.1177/1077800410397802].
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. España: McGraw Hill / Interamericana de España, S.A.U. HABERMAS, J. (1999a): *Teoría de la Acción Comunicativa, Vol I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Taurus, Madrid
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la Acción Comunicativa*. Taurus, Madrid (p.o. 1981)
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa I*. Madrid: Taurus. Recuperado de: <http://exordio.qfb.umich.mx/archivos%20PDF%20de%20trabajo%20UMSNH/libros/7006894-Habermas-Jurgen-Teoria-de-La-Accion-Comunicativa-I.pdf>.
- Ibargutxi V., L. R. (2013). *Tertulias Literarias Dialógicas para la comprensión lectora en niños de sexto de primaria*. Universidad Internacional de la Rioja. Recuperado de: http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1871/2013_07_05_TFG_ESTUDIO_D EL_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

INCLUD-ED (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Ministerio de Educación.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación [ICFES]. (2014). *Resultados pruebas Saber 2014*. Recuperado de: <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>. Corte al 30 de Julio de 2014).

Lerner, D (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de cultura económica: México.

López P., V. (2011). *El papel de la evaluación formativa en la evaluación por competencias: aportaciones de la red de evaluación formativa y compartida en docencia universitaria*. *Revista de Docencia Universitaria*, 9 (1), 159 – 173

Márquez S., Y. (2015). *Tertulias literarias Dialógicas colaborativas entre infantil y primaria*.

Martins de C., Ch., D (2006) *Ide@sostenible, espacio de reflexión y comunicación en desarrollo sostenible*. Año 3 N° 13. Recuperado de: https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/1109/13_DimInstDaniloMartins_cast.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2011). *Plan Nacional De Lectura Y Escritura De Educación Inicial, Media, 98*. Bogotá. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles317417_base_pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (s.f). *Plan Nacional de lectura y escritura*. Recuperado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-article-244105.html>

- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2015). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Bogotá: MEN
- Molina, S. (2015). *La inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en Comunidades de Aprendizaje*. *Intangible Capital*, 11(3), 372–392.
<https://doi.org/10.3926/ic.642>
- Moliner M., L., Flores C., M., & Duran G., D. (2011). *Efectos sobre la mejora de las competencias lingüísticas y la autoimagen lectora a través de un programa de tutoría entre iguales*. *Revista de Investigación En Educación*, 2(9), 209–222. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4731718&info=resumen&idioma=SPA>.
- Morales, P. (2009). *La evaluación de tareas académicas, ejercicios, actividades prácticas y trabajos de grupo*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Okely, J. (1996). *Own or Other culture*. Routledge, New York.
- Parlamento Europeo. (2005). *European Parliament resolution on the situation of Roma people in the European Union*. 2005. Recuperado de:
<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?type=MOTION&reference=B6-2005-0274&language=EN>.
- Petit, M. (2000). *Lectura literaria y construcción de sí mismo*. Conferencia Ministerio de Educación, Bs As, Argentina.
- Piaget, J. (1976). *Teoría Cognitiva: el lenguaje y el pensamiento de un niño*. 4 ed. Madrid: Morata.

Piaget, J. (1991). *Seis Estudios de Psicología*. Barcelona: Labor.

Pulido, C., & Zepa, B. (2010). *La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias Dialógicas*. The interactive interpretation of texts through dialogic literary gatherings. Número Especial Monográfico No Revista Signos Número Especial Monográfico No, 2(2), 295–309. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342010000400003>

Red Europea de Educación Inclusiva y Discapacidad. (Proyecto Includ-ed). (2007-2013). Sitio web: <http://www.includ-ed.eu>

Requero & Jiménez (2013). *Las Tertulias Dialógicas como un desafío para la creatividad y la convivencia*. Revista Creatividad y Sociedad.

Reyes, J. (2003). *Teoría y didáctica de los géneros aventuras y policíaco*. Cooperativa Editorial Magisterio: Bogotá.

Rincón, G; Rodríguez, G; De la Rosa, A; Choís, P. & Niño, R. (2006). *¿Circula y se mueve la palabra en el aula?* Revista Magisterio, n° 23.

Sánchez L., C. (2014). *Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes*. Ministerio de Educación Nacional: Cerlalc-Unesco, Río de letras. Manuales y cartillas PNLE 1: Bogotá.

Secretaría de Educación Departamental. (2014). *Análisis y uso de los resultados de las evaluaciones de estudiantes, 1–89*. Valle del Cauca. Recuperado de: <http://www.valledelcauca.gov.co/educacion/descargar.php?id=16312>.

Solé, I. (1997). *De la lectura al aprendizaje*. Revista Signos, vol. 20, pp. 16-23.

Solé, I. (1998). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: Graó.

Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó

Torrego G., A. (2013). *La Educación Literaria y las Tertulias literarias Dialógicas: la Tertulia del CEIP la Pradera de Valsain (Segovia)*. Trabajo fin de grado, Escuela Universitaria de Magisterio Segovia.

UNESCO. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en educación*, 36. Recuperado de:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>.

Valdebenito Z., H. V. (2012). *Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.

Valls, R, Soler, M. & Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: interacción es que mejoran y aceleran la lectura. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. N. ° 46. pp. 71-87

Vargas, A & Reyes, L. (2009). *La lectura como experiencia: Análisis de cuatro situaciones de lectura de libros álbum en educación infantil*. Tesis de maestría para optar al título de Magister en Educación, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Viena, M. (s.f.) *Plan Nacional de Lectura*. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de:
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-article-244105.html>

Vygotski, L. (1995). *El desarrollo de los procesos superiores*. Barcelona, España: Crítica. pp. 123-140.

Vygotsky, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

ANEXOS

Anexo A. Tablas y Figuras

Tabla N° 1

CALIDAD	
A	El (la) estudiante lee lentamente luchando con palabras que deben ser familiares, corta las unidades de sentido largas (palabras y oraciones) y prima el silabeo.
B	El (la) estudiante lee sin pausas ni entonación; lee las oraciones de un texto, palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido.
C	En la lectura por unidades cortas el (la) estudiante ya une palabras formando oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación y entonación.
D	El (la) estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta inflexiones de voz adecuadas al contenido. Respeto las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben menos errores de pronunciación.
COMPRENSIÓN LECTORA (LITERAL)	
Cumple	El (la) estudiante responde las dos preguntas de ubicación de información puntual de un texto.
No cumple	El (la) estudiante responde una o ninguna de las preguntas de ubicación de información puntual de un texto.
COMPRENSIÓN LECTORA (INFERENCIAL)	
Cumple	El (la) estudiante responde las dos preguntas donde debe relacionar la información para hacer inferencias del texto.
No cumple	El (la) estudiante responde una o ninguna de las preguntas donde debe relacionar la información para hacer inferencias del texto.
COMPRENSIÓN LECTORA (CRÍTICA)	
Cumple	El (la) estudiante responde la pregunta donde debe evaluar y reflexionar sobre el propósito, el contenido o la forma del texto.
No cumple	El (la) estudiante no responde la pregunta donde debe evaluar y reflexionar sobre el propósito del texto, el contenido o la forma del texto.

Figuras

FIGURAS N° 1., 2., 3., 4., 5., 6. PRUEBA DE CARACTERIZACIÓN DEL NIVEL DEL FLUIDEZ Y COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO

Para entregar estudiante (lector)

PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del estudiante: _____

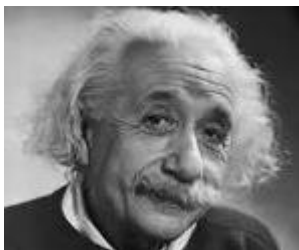
Grado escolar: _____

Institución educativa: _____

Día ____ **Mes** _____ **Año** _____

Hora de inicio _____ **Hora de terminación** _____

TEXTO:



Hola, me llamo Alber

t Einstein

En Italia transcurrió una de las épocas más felices de mi vida. Pavía, cerca de Milán, era un lugar precioso con una gran plaza y muchos palacios medievales. Estaba junto al Ticino, un río tranquilo y navegable. Aquí, mi padre y mi tío habían construido una nueva central de energía eléctrica. También seguía estudiando matemáticas por mi cuenta, reflexionaba y me hacía preguntas sobre cosas que me inquietaban, como, no sé, por ejemplo, qué pasaría si uno pudiera cabalgar sobre un

Figura 2: Prueba de PTA. MEN.

Para el (la) docente evaluador
FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA VELOCIDAD Y LA CALIDAD DE LA LECTURA

Nombre del (de la) estudiante: _____
 Grado escolar: _____
 Institución educativa: _____
 Día ____ Mes ____ Año ____
 Hora de inicio _____ Hora de terminación de la lectura del texto _____

Pídale al estudiante QUE EMPIECE A LEER EL TEXTO EN VOZ ALTA. ACTIVE EL CRONÓMETRO EN EL MISMO MOMENTO EN QUE EL ESTUDIANTE INICIA LA LECTURA. Mientras él o la estudiante lee el texto en voz alta, usted debe registrar los rasgos visibles del proceso y hacer el conteo de palabras.

Rasgos en el tejido de la lectura	Número de palabras	Omisiones de letras	Cambios de palabras	Anomalías de acento*	Faltas de pausas**	Hace o no autocorrección
Hola, me llamo Albert Einstein	5					
En Italia transcurrió una de las épocas más felices de mi vida.	12					
Pavía, cerca de Milán, era un lugar precioso con una gran plaza y muchos palacios medievales.	16					
Estaba junto al Ticino, un río tranquilo y navegable.	9					
Aquí, mi padre y mi tío habían construido una nueva central de energía eléctrica.	14					
También seguía estudiando matemáticas por mi cuenta, reflexionaba y me hacía preguntas sobre cosas que me inquietaban,	17					
como, no sé, por ejemplo,	5					
qué pasaría si uno pudiera cabalgar sobre un rayo de luz	11					
o viajar a la velocidad de la luz, y cuestiones por el estilo.	13					
Total:	102					

*Anomalías de acento: el estudiante pone acento en la sílaba que no corresponde. Ejemplo: Pavía, el estudiante lee "Pavía" con el acento en la primera A.

** Falta de pausas: entre palabras o por omisión de signos de puntuación.

VELOCIDAD:

Número de palabras leídas al cumplir el minuto _____

Tiempo que le tomó leer todo el texto: _____

FIGURA N° 3: Prueba de PTA. MEN.

Para el (la) docente evaluador

Ficha de observación y registro del dominio de la comprensión

Cuando el estudiante finalice la lectura, el (la) docente formula las siguientes preguntas para que el niño o la niña puedan responder. El (la) estudiante puede volver sobre el texto si lo considera necesario para responder las preguntas:

<p>1. Ubican información puntual del texto.</p> <p>Según el texto, ¿qué era el Ticino?</p> <p>A. Un castillo medieval. B. Un río apacible. C. Una gran plaza. D. Una central eléctrica.</p>	<p>2. Ubican información puntual del texto.</p> <p>Según el texto, ¿qué estudiaba Albert Einstein por su cuenta?</p> <p>A. La velocidad de la luz. B. Los ríos de Pavía. C. Las matemáticas. D. Las centrales de energía eléctrica.</p>
<p>3. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.</p> <p>Según el texto, Albert Einstein se caracterizaba por</p> <p>A. sus constantes viajes por Italia. B. su curiosidad e imaginación. C. sus habilidades como electricista. D. su amor por la familia.</p>	<p>4. Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.</p> <p>El enunciado del texto “...qué pasaría si uno pudiera cabalgar sobre un rayo de luz o viajar a la velocidad de la luz, y cuestiones por el estilo” indica que a Albert le gustaba</p> <p>A. el ejercicio de la investigación. B. el arte de la ficción. C. la escritura de cuentos. D. la exploración de lugares.</p>
<p>5. Evalúan y reflexionan sobre el propósito del texto.</p> <p>El autor de texto tiene la intención de</p> <p>A. describir las características de la luz. B. explicar qué son las centrales de energía. C. informar sobre el río Ticino. D. narrar un fragmento de su vida.</p>	

FIGURA N° 4: Prueba de PTA. MEN.

Para el (la) docente evaluador
Ficha de observación y registro del dominio de la comprensión

CLAVES
1. (B) - 2. (C) - 3. (B) - 4. (A) - 5. (D)
<p>Si el estudiante responde adecuadamente las dos primeras preguntas, el estudiante puede extraer información explícita de un texto. De no ser así, realice actividades con sus estudiantes en las que plantee preguntas de comprensión de lectura donde indague por: qué, cómo, dónde, cuándo, por qué.</p> <p>Si el estudiante responde la tercera y la cuarta pregunta adecuadamente, el estudiante puede extraer información implícita de un texto. En caso contrario, realice actividades en las que plantee preguntas de comprensión de lectura donde relacione diferentes partes del texto para deducir información. Por ejemplo: el título y el texto, las imágenes con el texto, un párrafo con otro, varias oraciones de un mismo párrafo, etc.</p> <p>Si el estudiante presenta dificultades al responder la pregunta número cinco, es importante trabajar actividades donde se indague por el contexto comunicativo del texto. Por ejemplo: quién lo escribe, para quién, con qué intención fue escrito, etc. También valdría la pena llevar al aula y mostrar a los estudiantes diversos tipos de texto: narrativos (el cuento), descriptivos (el retrato escrito), instructivos (el recetas), argumentativos (la opinión), informativos (la noticia), etc.</p>

Diseñado por: ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación

Proyectó publicación: Paola Garcia

Revisó: Equipo misional Programa Todos a Aprender

Viviana Cortés, asesora de lenguaje área de calidad, Ministerio de Educación Nacional

Mónica Ramírez Peñuela

Mauricio Niño

Equipo técnico de lenguaje

FIGURA N° 5: Prueba de PTA. MEN.

Para el (la) docente evaluador
FICHA DE CALIFICACIÓN DE LO OBSERVADO

-Velocidad: de acuerdo con el total de palabras leídas por minuto, sitúe al estudiante en el rango que le corresponde y mencione las anomalías encontradas.

NIVELES	NÚMERO DE PALABRAS POR MINUTO	OBSERVACIONES
RÁPIDO	Por encima de 89	
ÓPTIMO	Entre 85 y 89 palabras	
LENTO	Entre 61 y 84	
MUY LENTO	Por debajo de 60	

-Calidad: Señale con una X la lectura que hace el (la) estudiante según los rasgos y ubique el nivel en el que se encuentra el lector:

RASGO	NIVEL
El (la) estudiante lee lentamente, corta las unidades de sentido largas (palabras y oraciones) y prima el silabeo.	A
El (la) estudiante lee sin pausas ni entonación; lee palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido (oraciones).	B
En la lectura por unidades cortas el (la) estudiante ya une palabras formando oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento) y entonación.	C
El (la) estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta una entonación adecuada al contenido. Respeta las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento).	D

-SI EL (LA) ESTUDIANTE PRESENTA CATEGORÍAS DE CALIDAD MIXTAS, DEJE LA QUE PREDOMINA Y ACATE LA INSTRUCCIÓN ANTERIOR, SEGÚN EL CASO.

FIGURA N° 6: Prueba de PTA. MEN.

INSTRUCCIONES GENERALES PARA EL (LA) DOCENTE o EVALUADOR:

- Trabaje en forma individual con cada estudiante (quien también se denominará lector). Recuerde que el ambiente debe ser tranquilo y amable, lejos del ruido y de situaciones que desvíen al lector de su tarea.
- Tenga un cronómetro listo y en buen funcionamiento.
- Para iniciar el ejercicio, usted debe entregarle al evaluando el protocolo del lector (el texto que el estudiante va a leer), el cual debe tener diligenciado el nombre completo del estudiante, el curso, el año escolar, la hora y la fecha del ejercicio.
- Entregue el protocolo al lector y explíquele que leerá un texto. Debe haber una ficha de registro por cada estudiante. (Los textos deben estar escritos en letra grande y a espacio 1,5)
- Indíquele al estudiante el momento en el que debe iniciar la lectura: “LEE EN VOZ ALTA, LO MEJOR QUE PUEDAS” --INICIA YA-- y active el cronómetro.
- El cronómetro se debe activar una vez el estudiante inicie el proceso de lectura.
- Se espera que el evaluando lea de 85 a 89 palabras por minuto, de ahí que usted como evaluador debe estar muy atento a marcar en la ficha de registro cuántas palabras alcanzó a leer el estudiante en un minuto y señalar los rasgos que caracterizan la calidad de la lectura.
- Al cumplirse el minuto, tome el registro, pero no desactive el cronómetro, deje que el evaluando continúe leyendo el texto hasta que se cumplan 5 minutos y detenga el cronómetro.
- En este caso, el texto tiene 102 palabras; es probable que para leerlo en su totalidad, el evaluado requiera de más de un minuto. Ahora bien, si el lector lee o hace el ejercicio más rápido, termina el texto antes del minuto, usted debe detener el cronómetro y registrar el tiempo transcurrido en la casilla correspondiente.
- Mientras el estudiante lee, usted no solo debe estar atento al número de palabras por minuto, sino también registrar los rasgos de calidad. Esta información la debe consignar en las 5 columnas dispuestas para cada rasgo en la ficha de observación del docente.
- Para medir la calidad de la lectura, usted debe ir marcando la manera como el estudiante va tejiendo las palabras o realizando el proceso lector. Usted debe anotar las omisiones de letras, cambios de palabra, las anomalías de acento, las faltas de pausas, y si hace o no autocorrección.
- Si el o la estudiante queda en los niveles lento o muy lento en velocidad, es probable que también quede en las categorías de lectura *A* o *B* de rasgos de calidad.
- Tenga en cuenta que un estudiante en grado tercero puede buscar una referencia cercana para leer las palabras “Albert” (ejem. Alberto) y “Einstein” como parte del proceso normal del grado y esto no significa un error en la lectura en voz alta, ni es necesario que las pronuncie en otro idioma. Si el estudiante se autocorrigió, es necesario tenerlo en cuenta en el registro.
- Al finalizar la lectura, lleve a cabo la prueba de comprensión lectora que hace parte de esta caracterización.
- Utilice las fichas para calificar la velocidad, la calidad de la lectura en voz alta y la comprensión.

GLOSARIO

-Velocidad de lectura: ¿Cuántas palabras lee el estudiante por minuto?

-Calidad de la lectura: ¿El estudiante lee con fluidez, hace pausas y utiliza entonación?

Anexo B. Ficha individual de los estudiantes

Aspectos a valorar	observaciones
actitud	
Escucha activa	
Comprensión del texto	
Opiniones aportadas	
Argumentos utilizados	
Respeto por las opiniones	
Relación con otros contenidos	