



Universidad del Azuay

**Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la
Educación**

Carrera de Educación Básica y Especial

**PROYECTO DE ANIMACIÓN A LA
LECTURA Y ESCRITURA LITERARIA EN LA
CASA DE ACOGIDA “HOGAR MIGUEL
LEÓN” DE LA CIUDAD DE CUENCA-
ECUADOR**

Autora:

Jumbo Bacuilima Ana Belén

Directora:

Avecillas Almeida Julia Isabel, Mgtr.

Cuenca-Ecuador

2020

DEDICATORIA

Este trabajo va dedicado a todos las niñas/niños y adolescentes que residen en la casa hogar “Miguel León” por inspirarme a realizar este proyecto, permitirme entrar a sus vidas y hacerme parte de sus aventuras diarias, enseñándome la fortaleza y esperanza que los seres humanos podemos encontrar aún en los momentos más difíciles de la vida.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mis padres, por ser la base fundamental de mi educación, por su apoyo incondicional en todos los momentos de mi vida que permitieron alcanzar mis metas. A los doctores Andrés Astudillo y Marcos Aguirre por ser mis guardianes en los momentos más difíciles de mi vida, que confiaron en mi fortaleza y me dieron esperanza para tener una vida de calidad. También agradezco a mi tutora Mgtr. Julia Avecillas, quien me motivó a iniciar este proyecto y fue mi apoyo para ver concretada esta idea.

RESUMEN

El enfoque sociocultural de animación a la lectura construye propuestas que generan procesos de transformación en la realidad de sus participantes. El presente estudio tuvo como objetivo implementar un proyecto de animación a la lectura y creación literaria en la casa de acogida “Hogar Miguel León”. A partir del paradigma investigativo cualitativo mediante un diseño metodológico acción-participativa, se ejecutó el estudio en tres fases: diagnóstico, intervención y evaluación. El proyecto permitió una mayor accesibilidad a la lectura literaria en la población; además incrementó la participación, motivación, comprensión y capacidad creativa de los tres grupos a los que estuvo dirigida la propuesta. Se concluyó que la animación a la lectura permite transgredir los imaginarios de su exclusividad en contextos formales, y que sus alcances dentro de poblaciones minoritarias o vulnerables, se convierte en alternativas muy significativas en respuesta a sus necesidades contextuales.

Palabras clave: animación a la lectura, cambio social, didáctica de literatura sociocultural.

ABSTRACT

The social-cultural approach of animation to reading builds proposals that generate processes of transformation the participant's reality. The purpose of this study was to implement a project to encourage reading and literary creation at the foster home "Hogar Miguel León". Based on a qualitative investigation paradigm through a participatory action methodological design, the project was implemented in three phases: diagnostics, execution and evaluation. The project allowed greater accessibility to literary reading in the population. It also increased the participation, motivation, understanding and creative capacity of the three target groups. It was concluded that animation to reading allows the transgression of exclusive imaginaries in formal contexts, and their scope within minority or vulnerable populations can become a significant alternative in regard to the participant's contextual needs.

Keywords: reading animation, social change, didactics of socio-cultural literature.

ÍNDICE

Índice de contenidos

CAPÍTULO 1	10
1. MARCO TEÓRICO.....	10
Introducción	10
1.1 Didáctica de la literatura	10
1.2 La promoción a la lectura desde un enfoque sociocultural	12
1.3 La Animación a la Lectura y el rol docente	13
1.4 La lectura literaria	16
1.5 Modos de lectura o formas de interpretación textual	21
1.6 La escritura literaria	22
1.7 Canon literario escolar	23
Conclusión.....	26
CAPÍTULO 2	27
2. METODOLOGÍA	27
Introducción	27
2.1 Diseño metodológico	27
2.2 Contexto, población y participantes.....	29
2.3 Procedimiento	31
2.3.1 Fase de diagnóstico	31
2.3.1.1 Observación del espacio.....	31
2.3.1.2Análisis documental.....	31
2.3.1.3 Observación participativa, a través del control de tareas.....	32
2.3.1.4 Observación participativa en actividades cotidianas y lúdicas.	32
2.3.1.5 Análisis documental de prácticas de creación literaria, a través de un concurso	33

2.3.1.6 Análisis de preferencias literarias por grupos focales.....	34
2.3.2 Fase de Planificación e Intervención.....	34
2.3.2.1 Explicación de estrategias.....	35
2.3.2.2 Cuadros de lecturas y estrategias utilizadas.....	37
2.2.3 Fase de evaluación de resultados: grupos focales y observación.....	51
Conclusiones.....	52
CAPÍTULO 3.....	53
3. <i>RESULTADOS</i>	53
Introducción.....	53
3.1 Resultados del diagnóstico.....	53
3.1.1 Observación del espacio.....	53
3.1.2 Análisis del canon literario escolar.....	55
3.1.3 Observación participativa a través del control de tareas.....	62
3.1.4 Observación participativa en actividades cotidianas y lúdicas.....	64
3.1.5 Análisis documental de creación literaria, a través de un concurso.....	65
3.1.6 Análisis de preferencias literarias previas a las sesiones.....	68
3.2 Resultados de la intervención.....	70
3.2.1 Análisis de preferencias literarias por grupos focales.....	70
3.2.2 Observación de sesiones.....	76
3.2.2.1 Apreciación de actividades por grupos focales.....	81
3.2.3 Análisis documental de creación literaria.....	84
3.2.4 Grupo focal de evaluación final.....	86
Conclusiones.....	90
CAPITULO 4.....	95
4. <i>DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</i>	95
5. <i>LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES</i>	109

Bibliografía	110
ANEXOS	119
Anexo 1: Matriz de análisis de observación de espacios	119
Anexo 2: Matriz de análisis de textos	119
Anexo 3	172
Registro de observaciones de sesiones: subnivel elemental	172
Registro de observaciones de sesiones nivel medio.....	176
Registro de observaciones de sesiones: subnivel superior.....	181
Anexo 4	184
Apreciación de actividades por grupos focales: subnivel elemental.....	184
Apreciación de actividades por grupos focales: subnivel medio	185
Apreciación de actividades por grupos focales subnivel superior	187

Índice de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1 Características de los participantes	30
Tabla 2 Nivel básica elemental	37
Tabla 3 Nivel básica media	42
Tabla 4 Nivel básica superior	46
Tabla 5 Observación del espacio	54
Tabla 6 Análisis de preferencias literarias previas a las sesiones	68
Tabla 7 Análisis de preferencias literarias subnivel elemental	70
Tabla 8 Análisis de preferencias literarias subnivel medio	72
Tabla 9 Análisis de preferencias literarias subnivel superior.....	74
Tabla 10 Análisis de preferencias literarias y apreciaciones posterior a las sesiones	86

Figuras

Figura 1 comprensión literaria	20
Figura 2 lectura <i>El Flautista y los automóviles</i>	50
Figura 3 lectura <i>El gato viajero</i>	50
Figura 4 semáforo de apreciación por grupos focales	52

Índice de Anexos

Anexo 1: Matriz de análisis de observación de espacios.....	119
Anexo 2: Matriz de análisis de textos.....	119
Anexo 3: Registro de observación de sesiones.....	172
Anexo 4: Apreciación de actividades por grupos focales.....	184

CAPÍTULO 1

1. MARCO TEÓRICO

Introducción

El marco teórico con el cual se sustenta la presente investigación, parte epistemológicamente de la Didáctica de la Literatura, como la disciplina encargada de desarrollar el acercamiento de los niños, jóvenes y adultos al texto literario. Sea desde un paradigma pragmático o sociocultural, la Didáctica de la Literatura tiene tres objetivos fundamentales: la comprensión lectora literaria, el desarrollo del goce estético y el desarrollo de la escritura creativa. La Animación a la Lectura, por su parte, cumple un rol fundamental en las prácticas pedagógicas, donde el docente o mediador lector tiene como propósito generar placer, por la lectura y la escritura literaria, a la vez que promover la capacidad de comprensión y diversificar los modos de leer. Finalmente, el canon literario escolar, correspondiente al conjunto de obras y sus modos de interpretación que en una práctica educativa se utiliza, se corresponde a uno de los elementos fundamentales de una animación lectora sostenible.

1.1 Didáctica de la literatura

Originalmente, la Didáctica de la Literatura constituyó una Didáctica específica denominada Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Desde el enfoque comunicativo, cuyo auge en América Latina inició en la década de los noventa y que perpetúa en algunos países como Ecuador hasta nuestros días, se define a la Didáctica de la Lengua y la Literatura como:

la disciplina científica cuyos conocimientos se reflejan, en la adaptación, la selección y la derivación de saberes lingüísticos y literarios; y en las teorías del aprendizaje y del desarrollo cognitivo de importancia en la adquisición, la enseñanza y el uso de las habilidades comunicativas. (Mendoza, 2003, p. 353)

Esta didáctica específica tiene como objetivo fundamental: el desarrollo de la competencia comunicativa, literaria y no literaria.

La didáctica de la Literatura es considerada, también, como una disciplina de investigación que analiza la relación entre el contenido y los procesos que se dan en la dinámica educativa enseñanza-aprendizaje (Munita y Margallo, 2019).

La Didáctica de la Literatura según Bronckart y Schneuwly (1996) es un proyecto social, se desarrolla en relación a la capacidad psicológica de las personas y sus habilidades sociales en un entorno determinado, donde las personas se desenvuelven diariamente, en el contexto de la educación literaria.

Desde el enfoque pragmático, la acción de leer y los procesos de comprensión e interpretación pasan a ser la base de la Didáctica de la Literatura. Se rompe la perspectiva de la importancia única del texto y pasa al estudio del lector en dinámica con el texto, considerando además los factores externos e internos que inciden en el proceso de la lectura (Rouxel, 1996).

En palabras de Colomer (2001) “se construye así una didáctica que, más allá del texto, se orienta tanto hacia la consideración de los factores externos del funcionamiento social del fenómeno literario, como hacia los factores internos de construcción del significado por parte del lector” (p. 8). Esta vinculación del texto literario con el niño o con el joven, generaría lo que se constituye como el objetivo fundamental de la educación literaria: el desarrollo de la competencia literaria (Colomer, 1996).

En el ámbito epistemológico de la Didáctica de la Literatura, podemos hablar de dos líneas de estudio: los estudios teóricos del nuevo modelo de educación en conexión con la estética, percepción, psicología y teorías de intertextualidad- (Munita y Margallo, 2019; Mendoza, 2004). Por otro lado, el estudio de los cambios en el contexto escolar para impulsar la enseñanza de la literatura como medio de transmisión de conocimientos y con el objetivo de formar buenos lectores literarios (Bombini, 2006).

La primera tiene un abordaje pragmático; la segunda, sociocultural, y se centra en el sujeto y su contexto para el acercamiento al texto literario.

Desde la Didáctica sociocultural, la enseñanza de la literatura debe abrirse a la reflexión teórico-literaria, abandonando la idea vana de una práctica sin teoría (Bombini, 1996). La academia debe democratizar sus acciones, elaborando mediaciones para un público más amplio (Ingaramo, 2014). Es por tanto pensar en

la literatura no como un objeto exclusivo de la educación formal sino como un derecho en todo contexto.

Por otro lado, desde este enfoque, es importante considerar la recepción de los lectores, tomando en cuenta los conocimientos culturales y las competencias que posean según su lengua y cultura (Fajardo, 2014). De esta manera, se prioriza la participación de los estudiantes con la finalidad de dejar atrás la idea de receptores de ideas para convertirse en creadores de significados culturales.

Según las nuevas teorías socioculturales, una de las funciones primordiales de la Didáctica de la Literatura es desarrollar la lectura y la escritura literaria, “para generar materia de reflexión y análisis, objeto de estudio, conocimiento escolar en el desarrollo disciplinario de retórica, pragmática o lingüística” (Bombini, 2006, p. 19).

1.2 La promoción a la lectura desde un enfoque sociocultural

En el contexto de la promoción lectora, es importante comprender a la lectura como una herramienta de participación ciudadana y lucha contra los mecanismos de exclusión. Una de las características más comunes de los entornos hispanohablantes es su bajo índice lector, pero, fundamentalmente, su limitado nivel de comprensión de los textos. Mediante la lectura se alfabetiza de manera funcional a la población para formar lectores críticos, autónomos con capacidad de usar sus habilidades a favor de sí mismos y de otros a partir del análisis de lo leído (Robledo, 2010).

Algunas entidades gubernamentales han mostrado particular interés en el tema de la lectura a partir de los reportes de la UNESCO, por lo que en el año 2004, se creó un *Plan Iberoamericano de Lectura* (Ilímita, 2004) con el objetivo de fomentar la lectura y escritura como política pública de la región. Posteriormente, entre 2003 y 2009 inició una creación, en los países iberoamericanos, de planes nacionales para la implementación de planes de lectura (Munita y Margallo, 2019).

Como efecto colateral a la implementación de planes de lectura, la Didáctica de la Literatura comenzó a mirarse como una práctica 'descolarizadora', una actividad libre y lúdica dejando de lado la lectura obligatoria y la lectura guiada. A partir de estas experiencias de aprendizaje nace la pregunta, si la lectura se enseña

o se aprende por imitación. Si consideramos el postulado del aprendizaje por imitación, entonces, las actividades específicas del aprendizaje quedan en segundo plano. La expansión de esta idea demoró la consolidación de las bases de la educación literaria (Colomer, 2001).

El cambio, desde esta perspectiva, permitió crear los planes educativos mediados por el docente, con el objetivo de promocionar el desarrollo de competencias que les permitan a los lectores, además de potenciar el pensamiento crítico, leer cada vez lecturas más complejas, en lugar de proporcionar corpus literarios limitados a textos fáciles (Munita y Margallo, 2019).

Los planes lectores que se promocionaron se basaban en la 'pedagogía del placer' (Bombini, 2001), fue presentada a manera de plan de animación a la lectura, con el objetivo de promocionar hábitos lectores desde etapas escolares tempranas; esto es, desarrollar en los estudiantes competencias literarias “conjunto de saberes que permiten leer e interpretar un texto literario” (Mendoza, 2004, p. 71).

La educación literaria está orientada a favorecer el desarrollo de la competencia interpretativa, estimular el desarrollo de hábitos lectores y la relación placentera de la lectura con el lector; es decir, la adquisición de un modo de leer que al final de su vida escolar pueden decidir lecturas libres y personales, todo esto para favorecer la formación personal del estudiante para que participen de manera efectiva en su contexto social y en procesos de recepción de discursos literarios.

1.3 La Animación a la Lectura y el rol docente

La Animación a la Lectura es un término que empieza con el enfoque pragmático de la Didáctica de la Literatura. En ese contexto, se le otorgó a la escuela un carácter de obligatoriedad de estas prácticas en la que se debían aprovechar para lograr la competencia lectora de los niños (Coronas, 2005).

Se consideró que el fundamento de promover la lectura en las aulas estaba dirigido a generar goce desde la actividad de leer, a partir de “estrategias y acciones dirigidas a la crear un vínculo entre el material de lectura y un individuo” (Osorio, 2001, p. 21). Pero, la animación planteó la interrogante más significativa en sus prácticas ¿cómo se enseña a leer literatura en las aulas? (Munita, 2017).

Si leer no es simplemente decodificar términos sino comprender, esa comprensión es una práctica que se adquiere a través de procesos de apoyo y mediación continua que demanda, además, una preparación fundamental por parte de quienes están al frente del alumnado.

Para Álvarez et al. (2009) la animación a la lectura es un trabajo de intervención sociocultural que busca generar cambios en las personas, contextos y en sus interacciones, por lo que parte de reconocer las problemáticas individuales y colectivas para darle valor a la lectura. Es un proceso sociocultural de intervención social como práctica pedagógica

De esta manera, el proceso de formación literaria, por parte del docente, es una de las claves para una adecuada animación, pues es él quien se convierte en motivador y mediador de la lectura. Cómo lee un docente marcará las formas de leer de sus estudiantes; por ello, las prácticas que se lleven al aula deben considerar el momento, el compromiso de los lectores y la percepción previa de la lectura (Coronas, 2005).

Según Gramigna (2005), la participación docente en el análisis de textos va desde la comprensión literal y ordenamiento cronológico de sucesos, la formulación de hipótesis y deducciones, hasta la relación con las experiencias y sentimientos personales. De la misma manera, autores como Bibbó (2003) dicen que la potencialización de la lectura depende de la relación con los miembros del entorno; la relación libro, lector, contexto.

La práctica de lecturas compartidas permite al lector espacios de discusión para el desarrollo de la argumentación y fundamentación, habilidades necesarias para el desarrollo crítico. La naturalización de estas prácticas afianza el desarrollo personal de tan deseadas competencias.

El desarrollo del “discurso estético es de alta complejidad, por lo que requiere del desarrollo de múltiples competencias” y la escuela “no puede dejar al sujeto lector sin herramientas válidas para comprender más y construir su propia experiencia de placer” (Bombini, 2009, p.38).

Sin embargo, el trabajo docente está recurrentemente en una encrucijada entre el desarrollo del hábito lector, la lectura placentera y la lectura obligatoria. En la práctica la promoción de la lectura genera discrepancias entre el *currículum*, el

docente y el estudiante (Mekis, 2016), sumado a la dificultad para seleccionar los libros y la planificación de las actividades específicas.

En respuesta a estas dificultades se han propuesto estrategias para acercar a los estudiantes a la lectura, una de ellas son las “constelaciones literarias” (Jover, 2007, p. 45) que permiten planificar horarios de lectura considerando las competencias y deseos del lector, en función, de temas, géneros, épocas, espacio geográfico. Para innovar las lecturas se inicia con álbumes ilustrados, mini cuentos, relatos breves, uso de la ironía, la parodia, en lugar de novelas y textos extensos (Silva, 2005; Colombo y Tomassini, 2000; Gonzáles y Duarte, 2006). Esta estrategia se utiliza, en especial, en niveles iniciales, pues, permite avanzar progresivamente en el desarrollo de habilidades desde la interpretación, activación de conocimientos previos. Con el uso de minicuentos se estimula al estudiante al desarrollo de poetas de brevedad.

La animación a la lectura se enfoca no solo en las obras literarias, sino en los lectores; por lo tanto, la población infantil y juvenil, su perspectiva es de vital importancia para establecer procesos de animación congruentes con las opiniones. Según Munita y Margallo (2019), conocer a la población con la que se va a trabajar facilita la planeación de estrategias y actividades considerando las debilidades en los procesos lectores. Además, considera la motivación personal para acercar al futuro lector a los textos.

En los estudios de Tejerina, 2004 y Latorre (2007), gran parte de los lectores adolescentes usan la lectura como una manera de evasión de los problemas y la realidad. El interés en la lectura radica en la trama y la identificación con los personajes, por lo que las temáticas no suelen ser variadas.

En general, la lectura comprensiva es buena, pero los textos permiten poca reflexión o análisis, “es decir, un perfil que evidencia cierto fracaso de la educación literaria, tanto en la construcción de hábitos lectores como en la formación del lector literario” (Munita y Margallo, 2019, p. 162). Según estudios de carácter etnográficos, actores como Aliagas, Castellá, y Cassany (2009) mencionan la significación que la lectura puede tener para la comunidad adolescente, cuando se da fuera de la escuela, en la vida cotidiana por la relevancia de temas para su vida.

1.4 La lectura literaria

La lectura literaria es un acto individual que depende de las percepciones personales del mundo, que permiten conectar la realidad con la obra escrita y el universo en el que se desarrolla. El propósito de la lectura literaria no es solo la trasmisión de ideas de los autores y los legados literarios sino que, además, debe contribuir al desarrollo de la competencia literaria de los estudiantes (Ramírez Molina, 2007).

Desde esta perspectiva, la literatura no es una institución de las bellas artes como se pensaba; es decir, no es una representación estática de textos clasificados como literarios ni un acontecimiento histórico, sino que su carácter es progresivo y productivo (Ramírez, 2007).

Según Sánchez (2003), la lectura literaria debe alcanzar tres aspectos en el proceso formativo: 1. Desarrollo de la fantasía y la imaginación enfocados a la comprensión crítica de la realidad; de esta manera, el lenguaje literario le proporciona herramientas para reclamar contras las prácticas inadecuadas, defensa de los derechos, estereotipos y la capacidad de cuestionar las prácticas tradicionales de los grupos dominantes. 2. Descubrimiento de realidades ocultas y de crear nuevas, es decir, aprender a ver el mundo de más de una perspectiva. 3. Desarrollo de una posición crítica no solo a los textos, sino a todo discurso.

Con la educación, se busca formar un lector literario autónomo, lo cual, implica dotarlo de: a) saberes y estrategias de recepción e interacción; b) habilidades para la observación de los rasgos de la expresión lingüística; y, c) preparación para la asimilación cultural (Mendoza, 2003).

Desde la corriente sociocultural de enseñanza de la literatura, cuando se habla de lectura literaria, se refiere a una lectura que varía de acuerdo a las percepciones. La teoría de las recepciones fundamenta la subjetividad de las comprensiones.

Cada uno siente como quiere (y como puede) frente a un texto literario, lo mismo que frente a toda obra de arte, pues se trata de una experiencia personal. Sin abandonar la función primordial de placer, sin duda la lectura literaria puede promover en el lector experiencias más complejas y

profundas, como lo son la función formativa de la imaginación y el desarrollo del pensamiento crítico (Hauy, 2014, p.24).

La enseñanza de la literatura con contenidos culturales es fundamental en la formación de jóvenes y adolescentes, pues, el acceso a la cultura escrita es clave en los procesos de socialización e inclusión social, más allá del reconocimiento de nuevos medios, tecnologías y lenguajes están a disposición y forman parte de la vida como fuentes constantes de transmisión de información y reproducción de experiencias. No podemos negar, además, que el desarrollo de la escritura y la lectura son los sentidos básicos de la existencia de la escuela (Bombini, 2006).

Según Fajardo (2014), el hecho literario se visualiza como la interacción entre co-creadores de la obra artística, bajo la guía de uno con mayor experticia, la o el docente. La nueva dinámica se denomina educación literaria, para significar la amplia dimensión del objetivo que persigue ahora la didáctica: la formación de lectores competentes, porque un lector competente asume una responsabilidad en la construcción del texto literario y, además, el beneficio de que este proceso redunda positivamente en su desarrollo cognitivo general.

Las herramientas para la creación literaria, según Sánchez (2003), se consiguen de la práctica lectora de los estudiantes; con cada nueva lectura se busca el reforzamiento de los conocimientos previos. Además, se busca que el estudiante conozca más sobre la literatura hasta adquirir recursos técnicos necesarios para la creación literaria que le lleven a la asimilación de géneros literarios, recursos estilísticos, tipología textual, etc. Para usar estas herramientas es vital el conocimiento de la realidad social, las relaciones humanas, los problemas sociales, la cultura, costumbres, historia, etc. “Inicialmente la lectura debe ser una actividad placentera, lúdica, feliz, y que así lo técnico pueda integrarse sutil y óptimamente en la formación de las personas” (Fajardo, 2014, p.50).

Considerando los tipos de obras literarias que pueden ser abordadas en el marco educativo es importante definir al *lector implícito*, “el destinatario ideal para cada tipo de obra literaria porque se supone que cuenta con las capacidades para interpretar con legitimidad las referencias textuales, gracias a la cooperación entre su competencia literaria y lectora, y su intertexto” (Mendoza, 2003, p.375).

El intertexto es la capacidad de las personas para relacionar lo existente en un texto literario con otros, es decir, la activación de los conocimientos acumulados por el lector; por lo tanto, su desarrollo es básico porque permite usar los aprendizajes adquiridos de lecturas previas con otras obras literarias en función de un sistema cultural (Mendoza, 2003).

El desarrollo de esta habilidad es importante por la conexión entre la competencia literaria y las estrategias de lectura, ligadas a las capacidades cognitivas y metacognitivas como la inferencia, anticipación, síntesis, generalización que conduce a la evolución del pensamiento y las funciones psicológicas (Fajardo, 2014).

“Leer es comprender” (Cassany, 2006 p. 21). Comprender es un proceso superior del pensamiento que requiere el desarrollo de una serie de habilidades cognitivas como: el uso del conocimiento previo para entender la nueva información, hacer hipótesis y comprobarlas, inferir, capacidad de darle significado a lo leído, construir nuevas matrices mentales con los conocimientos adquiridos, etc. (Cassany, 2006). Cuando una persona es capaz de analizar, entender y aprender de la información podemos decir que ha desarrollado una alfabetización funcional. La lectura inicia con la parte gráfica expuesta a los sentidos, ojos o tacto que son decodificados, implicando un proceso de creación de significados que reconstruyen la memoria del lector, abre caminos de reflexión, análisis y, finalmente, aprendizaje (Ramírez, 2009).

Escarpit (1991) en su libro *Methods In Reading Research* menciona que, ante todo, el leer es un proceso psicológico que implica la interacción entre el escritor y el lector, como un propósito determinado donde se integran estrategias individuales, psicológicas, sociales, políticas y económicas, donde la lectura es la puerta que conduce a la libertad.

La lectura es una habilidad que se perfecciona con la práctica y el tiempo; no basta con realizar la acción mecánicamente, sino que requiere de técnicas y estímulos para alcanzar el perfeccionamiento (Sánchez, 2009). La comprensión del texto mediante la lectura comprensiva es una habilidad que no desarrollan todos los lectores. Para estas personas, el texto carece de significado, la información no es interpretada y analizada, pues, los datos nuevos no logran relacionarse con el

conocimiento previo adquirido y no se reconstruye nuevos esquemas mentales en los que la información sea importante (Mendoza, 2011).

La lectura comprensiva es la capacidad de inferir sobre la información que nos proporciona un texto, darle significado y uso en el desarrollo de las actividades cotidianas. La comprensión de lectura otorga a este proceso una importancia fundamental para el desempeño en todas las áreas del aprendizaje escolar, es decir, si una persona no tiene un nivel adecuado de comprensión lectora, difícilmente, tendrá un buen rendimiento académico (Mendoza, 2011).

El desarrollo de la comprensión lectora debe empezar con darle significado e importancia al proceso de leer en las aulas. Si los niños comprenden el valor y la importancia de la lectura y la ven como herramienta de empoderamiento, este proceso sería más fácil de enseñar y dejaría de ser un aprendizaje tedioso y obligatorio (Kenneth y Goodman, 2002).

Las destrezas cognitivas dirigidas a la comprensión son importantes: describen la conducta real y experta de la lectura, cómo funciona nuestra mente para comprender, cómo formulamos hipótesis y cómo inferimos sobre la información (Cassany, 2006).

Según Cassany (2006), la comprensión literaria tiene tres concepciones: lingüística, psicológica y sociocultural.

Lingüística: se basa en lo escrito. Importa la recuperación semántica de las palabras y la relación con las anteriores y posteriores. Los lectores llegan a un mismo significado de un texto, pues, consideran el significado y lo toman literal.

Psicolingüística: se basa en la comprensión de cosas que no fueron dichas. No responden a su concepción semántica, por ejemplo: La hija de los vecinos no se parece a sus padres. El uso de las palabras no depende de su valor semántico, sino de la interpretación que el lector le proporcione al texto.

Sociocultural: además de la construcción que el lector le dé a la información, las palabras del discurso tienen un aporte por sí mismo, en función de la concepción cultural. Las consideraciones relevantes son: el conocimiento previo tiene origen social. La producción de significado procede de la comunidad. El

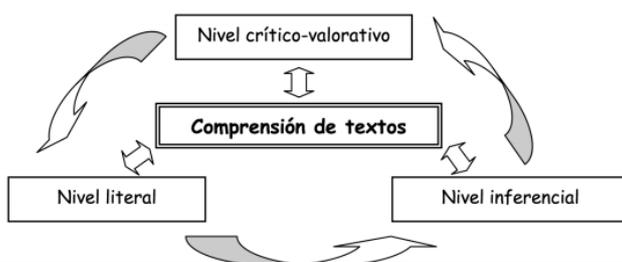
discurso refleja la visión del mundo. Todas las prácticas literarias se dan en ámbitos sociales con propósitos sociales concretos.

Según el Ministerio de Educación del Ecuador (2011): La comprensión de un texto es un hecho en el que interactúan un autor que es quien comunica unas ideas y un lector, quien interpreta el mensaje del autor. Para que dicha interacción sea posible, el lector debe activar los conocimientos que posee sobre el tema, las experiencias que ha adquirido a lo largo de su vida, el conocimiento que tiene de su lengua materna y la visión del mundo que ha configurado con sus conocimientos y experiencias. La comprensión de un texto o de un discurso oral siempre es un acto interactivo, no un acto unidireccional en el que un emisor comunica algo que debe ser asimilado o entendido por otro.

Desde el enfoque del Ministerio de Educación, para la comprensión del texto se debe considerar tres niveles: literal, inferencial y crítico-valorativo.

Figura 0-1

Gráfico comprensión literaria



Tomado de Ministerio de Educación del Ecuador (2011).

Nivel literal: Considera la intención comunicativa del autor, es decir, el texto en su nivel literal. Comprender las palabras, oraciones y párrafos para llegar a la idea completa de lo que el autor ha escrito.

Para este nivel de comprensión, el lector recurre a todo el vocabulario que posee, además de recurrir a los significados coloquiales que una palabra puede tener. Hace uso del conocimiento académico, de cómo funciona su lengua, como se estructura las oraciones y los párrafos. También usa el sentido común de cómo establecer relaciones entre las ideas para darle significado.

Nivel inferencial: Cuando el lector comprende el mensaje que el autor desea transmitir, es capaz de inferir. Inferir significa interpretar lo que el autor quiere comunicar, que en ocasiones no lo dice de manera explícita. Para este nivel se parte de las ideas no explícitas, a través de las que expresa su discurso. El lector toma las ideas explícitas con éstas, para establecer relaciones y, finalmente, extraer ideas no plasmadas, pero, que desean ser comunicadas. El lector recurre al conocimiento y experiencia para interpretar las ideas del autor. Solamente podemos hacer inferencias de lo que está escrito en el texto.

Nivel crítico-valorativo: el lector se proyecta sobre el contenido y lo juzga por el contenido y por las inferencias establecidas a partir del texto. Las valoraciones deben tener sustento y argumento basado en los elementos del discurso. En este nivel es necesario el uso del sentido común para establecer conexiones lógicas sobre el conocimiento del texto, la trama y la experiencia de vida como lector, considerando las percepciones personales, valores, conceptos culturales en conformidad con la realidad social. El lector asume una posición sobre la lectura (MEC, 2011).

1.5 Modos de lectura o formas de interpretación textual

Al hablar de modos de leer, aceptamos la idea de que todos leemos de manera diferente. Así mismo, comprendemos de diversas maneras, nos enfocamos en determinadas líneas, contenidos, conceptos, palabras o ideas. Relacionamos los aspectos de la lectura con diferentes situaciones u objetos de la realidad (Cassany, 2006).

Cassany (2006) considera que la lectura no es una actividad neutra, sino que existen múltiples, variadas, versátiles y dinámicas formas de leer y de comprender. La diversidad en los modos de leer depende de factores internos y externos del lector, depende de las habilidades cognitivas y del conocimiento del medio.

Piacenza (2018), en *Modos de Leer*, explica los modos de leer literatura en la escuela, “leer como una experiencia sin historia y sin mediación, resignificadas en los últimos tiempos por un discurso *biempensante* que sostiene que no intervenir es el modo de incluir o garantizar el acceso a los bienes de la cultura” (Piacenza, 2018, p. 41) y como prácticas lectoras, con el fin de medir la eficacia de las

operaciones. En el trabajo de aula se debe dejar de lado las prácticas que desconocen la naturaleza de la lectura y acercarnos aquellas que sean compatibles a la transmisión de saberes literarios, permitiéndose lo que Piacenza (2018) denominó lecturas anotadas: una estrategia que conlleva a leer y escribir paralelamente.

1.6 La escritura literaria

La escritura tiene carácter complejo y cognitivo. Se trata de un conjunto de procesos mentales que trabajan a distintos niveles (pragmático, semántico, gramatical) y con unidades diferentes (estructuras discursivas, ideas, oraciones, palabras) para construir un significado y formularlo verbalmente. Escribir requiere solventar muchas otras tareas además de anotar las grafías en el papel (Cassany, 1999).

La escritura es una herencia cultural de carácter fundamentalmente cognitivo y sociocultural, dirigida al desarrollo de los procesos mentales lingüísticos y no lingüísticos.

Una de las funciones más importantes de la Didáctica de la Literatura es desarrollar la imaginación mediante la formación. Para entenderla debemos pensarla como una actividad asociada a la subjetividad del lector: no sólo con lo que el lector sabe, sino con lo que es. Se trata de pensar la lectura como algo que nos forma -o nos deforma o nos transforma- (Larrosa, 2017).

La escritura literaria como producción en el aula inicia en los setenta y ochenta (Margallo, 2009) en talleres de expresión literaria. En las aulas se ha dado el juego, construcción literal y la composición de textos. La lectura y escritura se trabajan de manera conjunta (Ferreiro y Siro, 2008). La planificación de los talleres en clase se fundamenta en textualización y revisión de textos como medio de reflexión para finalizar en la producción mediante actividades de escritura.

De esta manera, la imaginación está ligada al desarrollo de la capacidad comunicativa, produce, incrementa y transforma los modos de expresarse del lector. El uso de la competencia literaria, como mecanismo productor, requiere romper el modelo trivial de la lectura, dirigida al control de las capacidades y comenzar a mirarlo como medio transformador, quebrando paradigmas y potenciando la

imaginación. No se puede pensar en un proyecto de animación lectora sin el manejo de la escritura creativa; y viceversa.

1.7 Canon literario escolar

La selección de lecturas para el aprendizaje depende de la destreza lectora y de la finalidad con la que se inicie la lectura. Para esto, debemos considerar la transmisión de ideas, debemos enfocarnos en lecturas que permitan crecer y crear para desarrollar autonomía en la selección de textos por parte del lector que generen beneficios en su vida (Fajardo, 2014).

“Un lector es el resultado de sus lecturas, es decir, el recorrido que experimente a través del canon formativo determinará la riqueza de su intertexto, las características de su competencia literaria y, en un sentido más amplio, su identidad personal” (Mendoza, 2003).

De esta manera, llegamos al 'canon formativo'. Según Antonio Mendoza Fillola (2003), el canon formativo es:

“el conjunto de obras que (consideradas por su especial valor de modelos, de referentes y de exponentes de lo literario) se presentan como idóneas para formar literariamente [...] una muestra representativa de un sistema literario [...] conformado por una selección de obras y autores relevantes en el ámbito cultural de una sociedad” (Mendoza, 2003, p. 355).

El canon literario es, por lo tanto, “una lista o elenco de obras, autores y temas consideradas valiosas y dignas por ello de ser estudiadas y comentadas” (Sullá, 1998, p. 12). El corpus depende de criterios de selección que determinarán las obras que se incluirán en el acervo de lecturas a las que un grupo tendrá cierta obligatoriedad lectora y/o accesibilidad. Inicialmente, se plantean textos que gocen de mayor calidad literaria. La discusión nace de ¿quién y cómo se determina la calidad y el juicio crítico del gusto? para establecer si una determinada obra debe ser parte de la lista de lectura (Fernández, 2008).

La selección de los textos que se van a abordar dentro del proceso de animación a la lectura, es un de las decisiones más importantes, pues, de eso va a depender la competencia literaria que desarrollen los lectores, las ideas, conceptos que aprendan y la influencia que puedan tener en su vida.

El niño necesita que se le dé la oportunidad de comprenderse a sí mismo en este mundo complejo con el que tiene que aprender a enfrentarse, precisamente porque su vida, a menudo, le desconcierta. Para poder hacer eso, debemos ayudar al niño a que extraiga un sentido coherente del tumulto de sus sentimientos. Necesita ideas de cómo poner en orden su casa interior y, sobre esta base, poder establecer un orden en su vida en general. Necesita [...] una educación moral que le transmita, sutilmente, las ventajas de una conducta moral, no a través de conceptos éticos abstractos, sino mediante lo que parece tangiblemente correcto y, por ello, lleno de significado para el niño. El niño encuentra este tipo de significado a través de los cuentos de hada” (Bettelheim, 1997, p.11).

De esta manera, se debe tener en cuenta la variabilidad de la sociedad con sus cambios y la evolución, por lo que, se debe aceptar y comprender que la noción de literatura es variable y se puede llegar hasta a replantear el concepto de clásico. Así no hablamos de un canon sino de “cánones diversos, sistemas que se complementan, sustituyen y suplantán” (Pozuelo, 1995).

En un inicio, el canon literario fue considerado únicamente desde el valor de las obras en representación de una cultura común, es decir, “la imagen representativa de una tradición y una cultura, el espejo en el que se reflejan los valores y la ideología compartidos por una sociedad en un momento histórico preciso” (Gates, 1998).

Ahora, en un mundo globalizado, no podemos hablar de una cultura común, cuando compartimos con personas de diferentes lenguas, culturas, tradiciones, sistema de creencias; por lo que los textos deben preparar para una “cultura del mundo” y modificar las bases del canon donde predomina la cultura masculina blanca occidental (Fernández, 2008).

Según Piacenza (2015), el análisis de los procesos de elección del canon escolar no debe restringirse a políticas de inclusión o exclusión de autores sino deben atender al discurso de significación de la recepción en las aulas. En las aulas la recepción está condicionada por discursos que promueven unas y silencian otras. Además, para Piacenza (2015), el canon también corresponde a los modos de

interpretación que surgen de estos textos elegidos dentro de una práctica de enseñanza.

Los libros de textos escolares y las antologías muestran la manera de selección que curricularmente o desde las editoriales, van construyendo, en parte, ese canon literario escolar (Bombini, 2004). Sin embargo, estas elecciones muchas veces responden a intereses políticos, de mercado editorial o de lo que el canon filológico determina como lo adecuado para una determinada época, dando un mínimo de valor a los verdaderos intereses del grupo al que va elegido.

Alrededor del mundo escolar, lo que ese canon pretende en muchas ocasiones es fundamentalmente el consumo; de allí que muchas elecciones dependen en gran medida de la presentación física de los textos. Las contratapas presentan una literatura fantástica de colorido frente al gris cotidiano. Tiene mayor valor la literatura fantástica que muestra un reajuste humano y mundos creados, por lo tanto, una literatura evasiva de la realidad (Piacenza, 2015).

La literatura infanto juvenil (LIJ) se corresponde al principal referente en la construcción de ese canon literario escolar. De amo (2009), por su parte, analiza que los cuentos tradicionales infantiles estimulan la adquisición de “patrones narrativos estables y estrategias de anticipación en los niños (p. 160). Con respecto a los textos para jóvenes, Dueñas, Taberner, y Calvo (2016) hacen un análisis de los denominados *best-seller* y novelas históricas, en el que refieren que los primeros promueven la percepción estandarizada de las lecturas, no exigen interpretación y responden más a una suerte de moda temporal; mientras que, las segundas, estimulan al lector a desarrollar competencias de lectura cada vez más complejas.

Guerrero (2012) analiza la LIJ a partir de las estrategias que usan los autores para cuestionar la sociedad mediante el uso de la parodia, sin sentido, ironía. Mendoza (2012), por su parte, analiza las variantes de la hipertextualidad, en diversas presentaciones de este tipo de literatura a partir de relatos y álbumes.

En el contexto latinoamericano, el uso de la LIJ como medio para abordar problemáticas sociales, violencia, identidad cultural, apropiación de cultura, empoderamiento de sectores vulnerables (Rodríguez-Valls, 2008), acercamiento de poblaciones socialmente marginadas (Tovar y Morales, 2005) se da como producto del uso del libro como instrumento social para estimular el aprendizaje de lectura y

escritura, además de construir identidades personales que aporten al fortalecimiento social.

En el ámbito de la ficción, Silva Díaz (2005) menciona que este tipo de lecturas permite al lector comprender que los libros son creados y lo que se narra depende de quien los escribe.

Los avances de la LIJ en el ámbito digital, según Manresa y Real (2015) nos permite en la actualidad el acceso a la denominada literatura electrónica, que se caracteriza por lecturas multimodales e hipertextuales. Sin embargo, esa accesibilidad libre a los textos pone en riesgo la elección adecuada de ese canon literario escolar. Es necesaria una formación adecuada por parte de los docentes o mediadores para saber identificar lo que realmente es literatura.

Conclusión

La Didáctica de la Literatura se convierte en la base epistemológica de todo proyecto de animación a la lectura sostenible. Por su parte, es el enfoque sociocultural aquel que responde a las verdaderas necesidades del niño o joven. El rol del docente cumple un papel fundamental en este sentido y su formación marcará el acierto o desacierto de las diferentes estrategias metodológicas elegidas, al mismo tiempo que el canon literario escolar, en el contexto de las prácticas educativas.

CAPÍTULO 2

2. METODOLOGÍA

Introducción

El presente capítulo describe la metodología aplicada en la propuesta investigativa. Esta metodología está elaborada en tres fases. La primera, correspondiente a la fase de diagnóstico, que se realizó al inicio del proyecto. Una segunda metodología que responde a la intervención misma. Finalmente, muestra la forma de evaluación del proyecto ejecutado; que por tratarse de un proyecto a partir del enfoque sociocultural y con una metodología basada en acción-participativa, fue continuo y cualitativo.

2.1 Diseño metodológico

El presente estudio se inscribe dentro del paradigma de investigación cualitativo. Según Jiménez-Domínguez (2000), la investigación cualitativa parte del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos.

La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación, tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta (Salgado, 2007, p. 71).

La propuesta corresponde a un estudio de investigación-acción participativa. Este es un método enfocado en obtener resultados útiles y confiables en el mejoramiento de situaciones colectivas, sobre todo, para las clases populares. Reclama que el investigador o la investigadora, base sus observaciones en la convivencia con las comunidades (Bacher, 2017). El propósito fundamental es de aportar información que guíe a la toma de decisiones para programas (Salgado, 2007).

Según Salgado (2007), el pilar en los que fundamenta es la conducta de la población, influenciada por el entorno en el que se encuentra. La finalidad no es solo académica sino que posee una finalidad práctica como puente hacia formas

más satisfactorias de explicación de las realidades y herramientas de acción para transformarlas (Bacher, 2017).

Según Taylor y Bogdan (1990) las fases de esta investigación son: observación, donde se redacta el problema mediante la recolección de datos; análisis, interpretación y acción para resolver los problemas.

Puesto que los actores, niños a quienes estuvo dirigida la propuesta, fueron quienes analizaron y reflexionaron sobre los avances que se iban consiguiendo dentro de las actividades de lectura y creación literaria, su rol participativo fue fundamental en la toma de decisiones dentro de las diferentes estrategias metodológicas, tipos de recursos y sistemas de evaluación elegidos.

El alcance de la investigación fue de carácter interpretativo, que intenta conocer las motivaciones, ideas, conductas y significaciones de las personas, en función de las interacciones y la cultura, desde el punto de vista de los sujetos. Teorizó sobre la práctica del sujeto desde una mirada del contexto dentro del que se desarrolla la situación (Szul, 2010).

El proceso metodológico estuvo basado en las siguientes técnicas de investigación: Observación semiestructurada, análisis documental y elaboración de grupos focales con los participantes.

La observación semiestructurada es un proceso de observación detenida de condiciones y conductas con el uso sistemático de nuestros sentidos, considerando aspectos antes determinados a ser observados con un margen más o menos grande de libertad (Pardinas, 2005). La observación semiestructurada se utilizó para diagnosticar los procesos de comprensión lectora, modos de lectura, tipos de lectura y escritura creativa, que desarrollan los sujetos durante las horas de elaboración de tareas.

El proceso de observación semiestructurada también se realizó durante la ejecución de la propuesta de intervención, para evaluar las estrategias metodológicas, los tipos de lectura y los productos escriturales que iban teniendo mayor aceptabilidad por la población.

El análisis estructural es un procedimiento de trabajo enfocado en la comprensión del efecto de lo cultural sobre las prácticas de los sujetos. En el proceso

de análisis considera la cultura, la autonomía y el funcionamiento de las situaciones sociales, en las cuales, los sujetos ejecutan sus acciones (Martinic, 1992).

Se analizaron los recursos literarios a los que la población tiene acceso, las tareas que realizan en relación a lectura y escritura literaria, las hojas de trabajo resultantes del taller, evaluaciones, etc. El análisis documental fue significativo tanto para el diagnóstico como para la evaluación de los avances logrados con el proyecto.

En cuanto a los grupos focales, estos son descritos como un método de investigación colectiva con características similares antes establecidas para captar el sentir, pensar y vivir de estos individuos (Hamui-Sotton y Varela-Ruiz, 2013). Se realizaron grupos focales por nivel tanto en el proceso de diagnóstico, intervención, así como en cuanto a evaluación de la propuesta.

2.2 Contexto, población y participantes

La casa de acogida “Hogar Miguel León” está ubicada en el cantón Cuenca de la provincia del Azuay. Cuenta con una población de 22 niños, niñas y adolescentes comprendidos desde la educación elemental hasta la educación básica superior y bachillerato.

Los niños albergados en la casa de acogida se encuentran en situación de riesgo, están pasando por procesos judiciales, por los que son alejados de sus familias para determinar medidas de protección por vulneración de derechos. Las personas encargadas de su cuidado son tutoras delegadas por Ministerios de Inclusión Social (MIES) con turnos rotativos. Los niños asisten a diferentes planteles educativos fiscales de la ciudad de Cuenca. El nivel académico de los niños está dentro de la media, es decir, 7/10. De la población total cinco niños, niñas y adolescentes tienen Necesidades Educativas Especiales (NEE) por lo que requieren de adaptaciones curriculares. La población en general tiene problemas en la lectoescritura (Hogar Miguel León, 2019).

Los niños de nivel elemental presentan notables retrasos en la adquisición de la lectura; su lectura es silábica y no comprenden los textos que leen. En lo que se refiere a escritura, confunden las letras, tienen inversiones, omisiones y

adiciones. Además, que en el aspecto motriz tienen dificultades, pues, su caligrafía es casi inentendible (Hogar Miguel León, 2019).

Las actividades académicas se realizan en un periodo de tres horas, espacio donde las tutoras hacen los deberes con ellos. Sin embargo, los niños se limitan a copiar y en algunos casos las tareas son realizadas por las tutoras.

En la siguiente tabla se describe las características de la población de niños que viven en la casa de acogida “Hogar Miguel León”. Véase tabla 1

Tabla 1
Características de los participantes

No.	Nivel	Grado	Edad	Sexo	N.A
1	Elemental	Segundo de Básica	6 años	Mujer	C.B
2	Elemental	Tercero de Básica	8 años	Mujer	L.B
3	Elemental	Tercero de Básica	9 años	Mujer	N.B
3	Elemental	Cuarto de Básica	8 años	Mujer	C.C
4	Elemental	Cuarto de Básica	8 años	Mujer	N.T
5	Media	Quinto de Básica	9 años	Mujer	D.P
6	Media	Quinto de Básica	9 años	Hombre	A.S
7	Media	Sexto de Básica	9 años	Mujer	M.C
8	Media	Sexto de Básica	10 años	Mujer	F.T
9	Media	Sexto de Básica	10 años	Hombre	D.S
10	Media	Séptimo de Básica	12 años	Mujer	V.T
11	Superior	Octavo de Básica	12 años	Mujer	G.B
12	Superior	Octavo de Básica	12 años	Mujer	C.P
13	Superior	Octavo de Básica	17 años	Mujer	M.S
14	Superior	Octavo de Básica	13 años	Mujer	A.S
15	Superior	Noveno de Básica	13 años	Mujer	N.T
16	Superior	Décimo de Básica	15 años	Mujer	T.B
17	Superior	Décimo de Básica	15 años	Mujer	F.G
18	Superior	Décimo de Básica	16 años	Mujer	J.A

Fuente: elaboración propia (2020)

Total de población: 18 estudiantes considerados dentro de los niveles curriculares.

Nota: una estudiante de 17 años participa en las actividades, otra de 18 años que está en proceso de aprender lectoescritura y dos niños de 2 años y 4 años. Total de población 22 niños, niñas y adolescentes.

2.3 Procedimiento

La propuesta se realizó en tres fases: diagnóstico, planificación de sesiones presenciales y evaluación de resultados. Para la ejecución del proyecto se trabajó con tres grupos focales divididos por subniveles: elemental, medio y superior.

2.3.1 Fase de diagnóstico

- Observación del espacio
- Análisis documental de los libros de textos oficiales en los diferentes subniveles, a partir del Currículo de Lengua y Literatura de EGB.
- Observación participativa, a través del control de tareas.
- Observación participativa en actividades cotidianas y lúdicas.
- Análisis documental de prácticas de creación literaria, a través de un concurso.
- Análisis de preferencias literarias por grupos focales.

2.3.1.1 Observación del espacio

Para el análisis del espacio se usó una matriz semiestructurada con la final de conocer los lugares físicos, además de los libros y otros recursos de los que disponen los NNA residentes de la casa hogar para realizar prácticas de lectura.

La matriz usada para registrar las observaciones consideró los siguientes criterios: espacio físico de almacenamiento de textos, espacios físicos destinados al uso de proceso de lectura, cantidad de textos literarios, temáticas, géneros y existencia de otros recursos destinados a la promoción de la lectura.

Para ver la matriz de registro de observación de espacios ver Anexo 1.

2.3.1.2 Análisis documental

En el análisis documental, se revisaron los libros del área de Lengua y Literatura de los subniveles elemental, media y superior. Las lecturas que se incluyeron en el análisis fueron únicamente textos de carácter literario de las 4

unidades, además se consideró los objetivos que se pretendían alcanzar con las lecturas usadas.

Se realizó un cuadro de análisis con los siguientes criterios: lectura, género literario, tema a nivel implícito y explícito, las estrategias a nivel de prelectura, lectura y poslectura, las actividades en cada uno de los niveles y la creación del estudiante. En la poslectura se analizó la comprensión en los niveles literal, inferencial y crítico, en consonancia con la propuesta del currículo de Lengua y Literatura, actualmente vigente.

Para observar la tabla de matriz de análisis de textos ver Anexo 2.

2.3.1.3 Observación participativa, a través del control de tareas

Se acompañó a los NNA en doble jornada, en la mañana y la tarde, tres horas en cada jornada, en la mañana de 8 a 11 am y en la tarde de 3 a 6 pm. El diagnóstico se realizó mientras se supervisaba y apoyaba en la ejecución de las tareas. Este proceso sirvió para conocer el nivel de lectura y la capacidad de comprensión de textos y los hábitos de estudio que tenía el grupo.

Para la observación en control de tareas se consideró: actitud en actividades de lectura, comprensión de textos, comprensión de consignas, modo de lectura, capacidad de planificación, procesos metacognitivos, culminación de deberes en tiempos establecidos.

2.3.1.4 Observación participativa en actividades cotidianas y lúdicas.

Se compartió con los NNA en actividades cotidianas como: espacios de recreación, alimentación, aseo personal y acompañamiento a las instituciones educativas. Las actividades lúdicas se realizaron los fines de semana, los días sábado y domingo por la tarde. Estos momentos permitieron conocer la realidad de interacción con sus pares, preferencias, disgustos, actitudes de liderazgo, enfrentamiento a conflictos, además que permitió conocer de manera personal a los NNA y ser parte de su dinámica diaria, generando además confianza con la investigadora.

Para la interpretación de los resultados, se consideraron niveles de categoría de análisis, a partir de los datos obtenidos en el registro de observación donde se anotó de cada participante las características más relevantes y aspectos de interés en las actividades. Las categorías fueron en área de socialización: relación con pares, relación con tutoras, actitudes en momentos de recreación, actitudes frente a conflictos sociales, acatamiento de normas y reglas.

En el área personal se consideró: gustos, disgustos, procesos de autoconsuelo, procesos de tolerancia a la frustración, motivaciones, miedos, autoimagen.

2.3.1.5 Análisis documental de prácticas de creación literaria, a través de un concurso

Como parte del diagnóstico de la motivación lectora, en vísperas de la celebración del día de San Valentín se realizó un concurso de libre participación. Se convocó a un concurso de redacción escrita bajo el nombre *Creando con amor para grandes personas* en el “Hogar Miguel León”. La actividad se realizó en el marco de la celebración del Día del Amor y la Amistad.

Para el concurso de creación literaria se consideraron cuatro categorías:

1. Peques: correspondiente al nivel elemental de educación básica.
2. Chiquillos: correspondiente al nivel de básica media.
3. Adolescentes: correspondiente al nivel de básica superior.
4. Juvenil: correspondiente al nivel de bachillerato.

Las directrices del concurso fueron:

- **Categoría Peques: carta a un amigo mediante pictogramas.**

Correspondientes a niños de subnivel elemental.

- **Categoría chiquillos: microcuento con súper héroe de amor.**

Dirigido a los niños y niñas correspondientes al nivel de básica media.

- **Categoría adolescentes: historia de amor**

Estuvo dirigida para las adolescentes correspondientes a básica superior.

- **Categoría juvenil: poesía de amor**

Dirigida a las adolescentes correspondientes al nivel de educación de bachillerato general unificado.

2.3.1.6 Análisis de preferencias literarias por grupos focales

Se realizaron tres grupos focales por subnivel. Las preguntas fueron las mismas para los diferentes grupos focales. Se indagó además las preferencias de películas, siendo esta la manera más fácil de acercarse a la lectura y es posible conocer los gustos y temas de preferencias en el caso que no tengan preferencias directas de textos literarios. Las preguntas de las entrevistas se realizaron según una matriz de registro semiestructurada, las preguntas fueron formuladas de manera oral y luego registradas de manera escrita.

Las preguntas fueron: ¿Te gusta leer? ¿Por qué? ¿Qué te gusta leer? ¿Puedes decirme el nombre del libro, cuento, fábula que más te guste? ¿Qué tipo de películas te gusta ver? ¿Por qué?

2.3.2 Fase de Planificación e Intervención

Se planificó para actividades intensivas durante un mes. Las lecturas escogidas estaban dirigidas a abordar temas de interés para la población antes mencionadas. Los primeros 20 días de ejecución de las actividades se realizaron con una planificación propuesta unidireccionalmente. Los últimos diez días se permitieron a los niños sugerir propuestas de actividades para las lecturas.

Las actividades estaban dirigidas a todos los niveles por la condición de la población; en el periodo de intervención se contaba solo con dos tutoras a cargo del grupo, por lo que, se dificultaba la separación por grupos considerando los niveles curriculares. Se planificó de manera que todos los NNA participen de todas las actividades de los diferentes textos literarios; sin embargo, se consideró la valoración cualitativa del grupo al que estaba dirigido específicamente la lectura.

2.3.2.1 Explicación de estrategias

Las actividades se plantearon por sesiones de lectura de 45 minutos cada una. Se planificó considerando el ciclo de la lectura: prelectura, lectura y poslectura.

Para mantener la atención de los participantes se realizaron actividades de carácter ritual. Al inicio y finalización de lectura de los textos literarios se usaron las siguientes frases.

Para iniciar las lecturas

- Si tiene el sol en los ojos como dos gotas de miel, si en cambio tiene dos noches acabaditas de hacer que gotean estrellas de agua, es un cuento lo que ves.
- Para saber y contar es necesario escuchar.
- Si te lo cuento primero o te lo cuento después, si te lo cuento al derecho o te lo cuento al revés.
- Soplen, soplen, soplen para que llegue el viento y con el viento llegó este cuento.
- Albahaca y yerbabuena, el cuento ya va a empezar. Retamo, cedrón y menta, mis niños lo van a escuchar.
- Es un cuento. Cuento, cuento... ¿Comenzamos de una vez?

Para terminar las lecturas

- Y el cuento se acabó y el viento se lo llevó, cuando lo vuelva a encontrar te lo volveré a contar.
- Y se acabó el cuento y se fue mares adentro, y pasó por un saquito roto para que después te cuente otro.
- Y se acabó el cuento y se lo llevó el viento. Por un agujero quiso pasar y se lo llevó el mar.
- Y aquí se acabó el cuento que de la cordillera trajo el viento.
- Y colorín colorado, este cuento ha terminado.
- Y pasó por un zapatito roto para que mañana contemos otro.
- Invento inventado, este cuento se ha acabado.

Además se realizaron actividades lúdicas en la poslectura para evaluar la comprensión literal, inferencial y crítica. A continuación, se describen las actividades:

- Tingo-tango lector: esta actividad consiste en una variación del juego tradicional “tingo, tingo, tingo”. Los participantes se ubican formando un círculo y deben pasarse un objeto usando las manos de uno a otro mientras una persona dice: “tingo, tingo, tingo”; cuando esta persona dice “tango”, el objeto deja de moverse y la persona que tiene el objeto en las manos debe responder una pregunta.
- Telaraña sabionda: los participantes están sentados formando un círculo. La persona que dirige la actividad inicia lanzando un ovillo de hilo, quien lo recibe debe responder a una pregunta para poder lanzar a otra persona; la siguiente persona que recibe el ovillo debe responder otra pregunta para poder pasar el ovillo y así sucesivamente.
- Quién sabe, sabe: los participantes deben formarse en filas uno detrás de otro; el grupo debe llegar a la ubicación de la persona que hace la pregunta para poder responder. La persona que dirige la actividad hace una pregunta y da una indicación específica de cómo avanzar y dar la respuesta. Por ejemplo: la persona que dirige dice: ¿Cuántos continentes existen?, deben avanzar tomados de la cintura. Si el grupo no realiza la consigna, aunque la respuesta sea correcta no se considera válida.
- El sobre de las respuestas: se entrega, por grupos, un sobre cerrado con tarjetas dentro. Los participantes deben leer y ubicar las tarjetas en el lugar correspondiente a la lectura y las características que se solicite.

2.3.2.2 Cuadros de lecturas y estrategias utilizadas

Tabla 2

Nivel Básica Elemental: Segundo, tercero y cuarto.

Lectura	Estrategias	Actividades
<i>Cuando cae la noche</i>	Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> Realizamos sombras en la pared con las manos.
P. Echeverría y C. Velasteguí (2018)	Lectura	<ul style="list-style-type: none"> Cantamos y observamos el video: <i>La sombra, Paco el marinero</i> (El Reino Infantil, 2017) Lectura en voz alta del texto: <i>Cuando cae la noche</i> Lectura pictográfica
	Poslectura	<p>Comprensión literal</p> <ul style="list-style-type: none"> Hacemos las sombras que nos relata el cuento. Preguntamos ¿Qué están haciendo los niños? Usamos las aplicaciones tecnológicas para descubrir las pistas en el libro. <p>Comprensión inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificamos las figuras que producen sombra en el libro y las que producen sombras en nuestro entorno. Explicamos ¿cómo obtenemos sombras? La relación de los objetos, la luz, y la distancia. <p>Comprensión crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Por qué crees que los niños no tenían miedo a la oscuridad? ¿Yo le temo a la oscuridad? ¿Por qué? ¿Puedo hacer cosas nuevas en la oscuridad? Valoro del 1 al 10 si me gustó la historia Valoro del 1 al 10 si me gustaron las actividades. <p>Creación del estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> Juego con las sombras Creo nuevas sombras usando materiales como palillos, hojas, etc. Hago sombras y los demás adivinan la figura.

<i>Buen viaje</i> Amado Nervo (2012)	Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> • Hago un barco de papel y lo cubro con parafina. • Respondo ¿Para qué sirven los barcos? ¿He visto un barco? ¿Me he subido en uno? ¿Qué animales viven en el mar?
	Lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura guiada y pictográfica.
<i>El ojo de la aguja</i> Andrés Sabella (2012)	Poslectura	<p>Comprensión inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacemos navegar los barcos de papel; al azar se escoge el barco y el dueño responde: • ¿Qué me llamó la atención de estos poemas? • ¿Qué cosas fantásticas suceden en los poemas? • ¿Por qué los barcos no se hunden? <p>Creación del estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creamos en parejas un verso corto usando las palabras barco y peces.
	Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> • En grupos dibujamos en cartulina una luna y la decoramos con materiales diversos. • Individualmente elaboramos lobos con cartulina y pegamos en paletas de helado.
<i>La luna y el lobo</i> Juan Carlos Hualpa Sinfín (2014)	Lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura compartida y pictográfica: Leemos el cuento y observamos las ilustraciones proyectadas.
	Poslectura	<p>Comprensión literal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relectura: volvemos a leer el cuento y cambiamos la palabra lobo por aullidos colectivos. <p>Comprensión inferencial y creación</p> <ul style="list-style-type: none"> • En grupos cambiamos la historia por sentimientos diferentes: envidia, curiosidad, tristeza. • Contamos la nueva historia cambiando las emociones del lobo usando los materiales realizados en la prelectura. <p>Comprensión crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué creo que el lobo estaba enamorado de la luna? • En la parte de atrás de la luna realizada en la prelectura, escribo en una palabra, lo que, para mí representa amor. • En la parte de atrás de la paleta de lobo de mis compañeros escribo una palabra de amor.

<p><i>No seas goloso, señor oso</i> María de los Ángeles Boada (2016)</p>	<p>Prelectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nombramos todos los objetos que relacionamos con goloso. • Observación e inferencia de las imágenes de la portada del cuento. • ¿De qué tratará la historia? • Juego al oso y las cuevas.
	<p>Lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura guiada y pictográfica. • Durante el relato se hacen preguntas como: ¿Qué crees que hará ahora el oso? • ¿Cómo lo tratará el doctor? • ¿Cómo solucionará su problema?
	<p>Poslectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jugando al “tingo-tango lector” respondemos las preguntas. <p>Comprensión literal</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué el oso necesitaba comer? • ¿Qué comió el oso? • ¿Qué pasó cuando el oso trató de dormir? • ¿Quién ayudó al oso? <p>Comprensión inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué creo que el oso no recolectó comida? • ¿Por qué crees que el oso terminó con dolor de barriga? <p>Comprensión crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Todos los alimentos son buenos? • ¿Cómo debo comer para no enfermarme? <p>Producción del estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> • En grupos, creamos los personajes con paletas y creamos una versión saludable del cuento en un teatrín.
<p><i>El brujito de Gulubú</i> María Elena Walsh (2017)</p>	<p>Prelectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jugamos a las adivinanzas sobre profesiones, animales y medios de transporte.
	<p>Lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observamos el video de <i>El brujito de Gulubú</i> y cantamos.
	<p>Poslectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jugamos a los doctores y brujitos. • Al ritmo de la canción, unos niños son doctores y otros brujitos, como las cogidas chinas. Los brujos hechizan y los doctores liberan. • Jugamos a la telaraña sabionda y respondemos. <p>Comprensión literal</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién hechizaba y a quiénes lo hizo? • ¿Quién curaba y cómo lo hacía? ¿Qué manejaba el doctor? <p>Comprensión inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué el brujito se resistió a ser curado? • ¿Por qué la canción se llama <i>El brujito de Gulubú</i>?

		<p>Comprensión crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Crees que los magos siempre son malos? <p>Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> En grupos, creamos una nueva estrofa de la canción.
<p><i>Las princesas también se tiran pedos</i> Brenman y Zilberman (2011)</p>	<p>Prelectura</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuántas princesas conocemos? Enlistamos los nombres. Pensamos si nos han dicho que las mujeres no podemos tirarnos pedos. ¿Qué otras cosas han escuchado que no podemos hacer por ser mujeres? <p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> Escuchamos el audio cuento https://www.youtube.com/watch?v=C1Bm7PJsE-4 <p>Poslectura</p> <ul style="list-style-type: none"> Jugamos tingo- tango lector y respondemos <p>Comprensión literal</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Por qué la niña preguntó si las niñas se tiran pedos?, ¿Cuáles son las princesas que aparecen en el cuento?, ¿Qué sucede con cada una de ellas? <p>Comprensión inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Crees que estas escenas serían contadas en los cuentos? <p>Comprensión crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Las princesas pueden o no tirarse pedos?, ¿Es de mala educación?, ¿Es normal de las personas?, ¿Qué más creo que puedo hacer y los demás me dicen que no? <p>Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> Creamos títeres, cortamos imágenes de princesas y pegamos en palos de helado. Con los títeres creamos una escena: ¿Cómo actuarían ellas frente a estas órdenes? Las princesas se reúnen; a una de ellas les dicen: “no juegues con la pelota”; a otra, no preguntes; y, a la última, no juegues con carros. 	
<p><i>El lobo Rodolfo</i> Claudia Vera, y Nora Hilb (2019)</p>	<p>Prelectura</p> <ul style="list-style-type: none"> Observamos los pictogramas y realizamos los sonidos de los animales. Digo lo primero que se me viene a la mente cuando escucho las palabras: niña, niño, bonita, lobo, mariposa. <p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> Escucho el audio cuento https://www.youtube.com/watch?v=H7KDMBMkaKc <p>Poslectura</p> <ul style="list-style-type: none"> Jugamos al lobito, cambiando la canción por: juguemos en el bosque hasta que el lobo esté, si el lobo aparece nos traerá pastel. Un niño de lobo selecciona otro para que responda las preguntas. <p>Comprensión literal</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Por qué el lobo recogía mandarinas? ¿Cuántos animales trato de imitar? ¿Por qué el lobo estaba tan triste? 	

Comprensión inferencial

- ¿Por qué el lobo trataba de parecerse a los demás animales? ¿Por qué los demás animales le tenían miedo?

Comprensión crítica

- ¿Un perro puede aprender a maullar? ¿Las personas son diferentes?

Construcción

- Escribo en la espalda de mi compañero una palabra que lo describe como: valiente, feliz, alto, pequeño.
- Con las palabras que me han escrito, escribo cómo el lobo hubiera hecho amigos.

Fuente: elaboración propia (2020)

Tabla 3

Nivel de Básica Media: quinto, sexto y séptimo

Lectura	Estrategias	Actividades
<i>Caperucita roja y el lobo</i> Roald Dahl (1982)	Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> • Visualización de la película <i>Buza la caperuza</i> • Discusión de las diferencias y semejanzas con la historia tradicional.
	Lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura del cuento tradicional <i>de La caperucita roja</i> (Hermanos Grimm) • Lectura en voz alta de la lectura
	Poslectura	<ul style="list-style-type: none"> • Juego del ¿Quién sabe, sabe? y responder las preguntas. <p>Comprensión literal</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué el lobo se comió a la abuela? ¿Por qué le esperaba el lobo a caperucita? • ¿Qué le pregunto la niña al lobo, en lugar de preguntar por los dientes? ¿Qué hizo caperucita para librarse del lobo? ¿Qué era lo que la gente creía que la niña llevaba puesto por el bosque? <p>Comprensión inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué el lobo supuso que la niña no conocía la historia tradicional? • ¿Por qué creen que el autor cambió la historia? <p>Comprensión crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Supongo que soy el lobo: describo las emociones que sentí al ver a caperucita. • Supongo que soy caperucita: describo lo que siento por la suerte de mi abuelita. • Si fuera un espectador en la escena final ¿Qué hiciera?, ¿evitará la muerte del lobo? <p>Construcción del estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dramatización en los mismos grupos una escena nueva con aspectos de la versión tradicional y la nueva versión.

<p><i>El topo que quería saber quién se había hecho en su cabeza</i></p>	<p>Prelectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juego de <i>Topo topo dada</i> • Observación de imágenes e inferencia de situaciones. • ¿Quién será el personaje principal? ¿Qué es un topo? • ¿Dónde ocurrirá la historia?
<p>Werner Holzwarth (2015)</p>	<p>Lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura pictográfica y en voz alta. • Durante la lectura, realizar preguntas inferenciales: ¿Qué ocurrirá después? ¿Qué será eso que cayó sobre la cabeza del topo? ¿Cómo podrá descubrir el topo se ha hecho popo en su cabeza?
	<p>Poslectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juego de tingo-tango lector y respondemos las preguntas <p>Comprensión literal</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué paso cuando el topo salió a ver el sol? • ¿Cuántos animales aparecieron en la historia? • ¿Cómo comprobó el topo que no fueran los animales los que hicieron popo en su cabeza? • ¿Quién ayudó al topo a encontrar al animal responsable? • ¿Qué hizo el topo al final? <p>Comprensión inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué estaba tan enojado el topo? • ¿Por qué al final el topo hizo lo mismo? ¿Crees que el perro lo hizo a propósito? <p>Construcción del estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> • En grupos con tierra y agua creamos los animales. Representamos una nueva historia en la que el topo se mete en problemas por vengarse del perro. <p>Comprensión crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Argumento y respondo. • ¿Creo que debía vengarse el topo? • ¿Cómo resolvería yo el conflicto? • Valoro del 1 al 10 si me gustó la historia. • Valoro del 1 al 10 si me gustaron las actividades.
<p><i>En los árboles del huerto</i></p>	<p>Prelectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchamos el audio del agua correr y el sonido de los pájaros. • Intentamos hacer los sonidos de los pájaros.
<p>Antonio Machado</p>	<p>Lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura guiada de los poemas.
<p><i>¿Agua a dónde vas?</i></p>	<p>Poslectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juego de <i>lirón lirón</i>, eligen entre pájaros o agua.
<p>García Lorca</p>		<p>Comprensión literal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada grupo debe responder: • ¿Qué dice el primer poema? • ¿Qué decía el segundo poema? • Memorizo una estrofa del poema al que pertenezco.
		<p>Comprensión crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué escogí el poema? • Represento con mi cuerpo un ave o el movimiento del agua.

<p><i>El traje nuevo del emperador</i> Hans Christian Andersen (1837)</p>	<p>Prelectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchamos el relato del cuento.
	<p>Lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura compartida. Leemos en grupos la lectura.
	<p>Poslectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juego de la telaraña sabionda y respondo las preguntas. <p>Comprensión literal</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hicieron los sastres para convencer al rey del traje mágico? • ¿Por qué las personas fingían que veían un traje? • ¿Qué dijo el niño sobre el traje del emperador? <p>Comprensión inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo crees que se sentían todos al no poder el traje? • ¿Por qué las personas no aceptaban que no veían nada? • ¿Qué crees que hicieron los sastres con la tela y las joyas? <p>Comprensión crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Creo que el emperador debía tener una lección de humildad? • ¿Está bien lo que hicieron los sastres? <p>Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> • En grupos creamos trajes usando periódico y papel reciclado. • Recreamos el desfile del emperador entre la muchedumbre. • Como emperador decreto un mandato basándome en la lectura.
<p><i>Niña bonita</i> Ana María Machado (2007)</p>	<p>Prelectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En la espalda de los niños pegamos un trozo de cartulina, cada niño escribe una cualidad de su compañero.
	<p>Lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura guiada y pictográfica
	<p>Poslectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juego de <i>quien sabe, sabe</i> y respondemos a preguntas: <p>Comprensión literal</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles eran las características físicas de la niña? • ¿Qué deseaba el conejo? • ¿Qué hizo el conejo para parecerse a la niña? • ¿Qué le dijo la madre de la niña al conejo? • ¿Cómo fueron los hijos del conejo? <p>Comprensión inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué el conejo no cambió de color con los secretos de la niña? • ¿Por qué la niña no le dijo la verdad al conejo? <p>Comprensión crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Crees que el conejo siendo blanco y la niña de color negro son igual de lindos? ¿Mi color de piel es diferente a la de los demás? <p>Construcción del estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usando a uno de mis compañeros como modelo, dibujamos su silueta. • Escribimos alrededor las cualidades que nos escribieron; dentro, ponemos nuestros nombres.

<p><i>Blanca Nieves y los siete enanos</i> Roald Dahl (1982)</p>	<p>Prelectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observamos la película Espejito, espejito de Tarsem Singh. • Analizamos el minuto 1 h 22 minutos de la película a que se refiere Nieves cuando dice: ¿Creo es hora de cambiar las ideas tradicionales? El príncipe no siempre salva a la princesa. • Observamos el video del cuento tradicional https://www.youtube.com/watch?v=q7H0_7Bqz_Q
	<p>Lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Leemos el cuento de Roald Dahl con apoyo de pictogramas y proyector.
	<p>Poslectura</p>	<p>Comprensión Literal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jugamos al sobre de las respuestas. Cada grupo debe buscar y completar la información con las tarjetas • ¿Cómo era la protagonista en cada historia? • ¿Quiénes y cómo eran sus compañeros? • ¿Dónde se desarrolla la historia? • ¿Qué hace el príncipe? • ¿Qué hace Blanca Nieves? <p>Comprensión inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego la telaraña sabionda y respondo. • ¿Por qué crees que la reina no le agradaba Blanca Nieves? • ¿Porque crees que el cazador la dejó con vida? <p>Comprensión crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Crees que el príncipe es necesario en el cuento? • ¿Si estuvieras en la situación de Blanca Nieves? • ¿Cuál de las historias te gustó más? <p>Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribo las características de mi protagonista ideal. • ¿Qué problemas podría resolver? ¿Cómo terminaría siendo feliz?
<p><i>El flautista y los automóviles</i> Gianni Rodari (1993)</p>	<p>Prelectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observación de imágenes. • Adivinar el nombre de las historias que contaremos a continuación.
	<p>Lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura grupal. Cada grupo recibe un cuento, los cuentos de Rodari y los tradicionales.
<p><i>El gato viajero</i> Gianni Rodari (1993)</p>	<p>Poslectura</p>	<p>Comprensión literal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada grupo cuenta los aspectos más importantes de su cuento a los demás. Considerando actores, escenarios, problema, solución. • Cada grupo llena una ficha. Gráfico 3 y 4. <p>Comprensión inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respuesta oral a las preguntas • ¿Cuáles son las diferencias que encontramos en los dos cuentos?, ¿Cómo las personas podían entender al gato?

		<p>Comprensión crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué creo que el autor cambió las historias originales? <p>Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> • En cada cuento recreo una historia nueva para el gato y el flautista.
<p><i>Cuando las niñas vuelan alto</i> Raquel Díaz Reguera (2018)</p>	Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> • Observamos la película Valiente de Disney. • Dibujamos en el piso dos círculos: la opción 1, la actuación de valiente; y, la opción 2, la actuación de valiente, como todos esperaban de ella. • Cada participante se ubicará en el círculo que considere que se identifica y argumentará su elección.
<p><i>Yo voy conmigo</i> Raquel Díaz Reguera (2019)</p>	<p>Lectura</p> <p>Poslectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchamos los audio cuentos https://www.youtube.com/watch?v=O8OjqxyjBe4 https://www.youtube.com/watch?v=kPI4JG1x4XY • Cada niña elige el cuento que más le gustó y se reúnen en dos grupos. • En cada grupo juegan a la telaraña sabionda y hacen preguntas que ellas planteen. • Escriben una historia corta en donde ellas son las protagonistas y le responden al malvado que desea encerrarlas en un castillo. • Planean una ruta de escape y afrontan para cumplir el sueño que está reflejado en el espejo de Oesed.

Fuente: elaboración propia (2020)

Tabla 4

Nivel de Básica Superior: octavo, noveno y décimo

Lectura	Estrategias	Actividades
<p><i>Harry Potter y la Piedra Filosofal</i> J.K Rowling (2001)</p>	<p>Prelectura</p> <p>Lectura</p> <p>Poslectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Miramos la película de <i>Harry Potter y la Piedra Filosofal</i>. • Conversamos sobre lo que es real e imaginario • ¿Por qué Harry Potter no tenía padres?, ¿Dónde encontró ayuda?, ¿Qué es lo que consideran más importante? • Leemos fragmentos del cuento; cada cuento tiene un pictograma representativo. • Los fragmentos son: vida como Muggle, asistencia al colegio por primera vez, encuentro con sus padres mediante el espejo de Oesed, lucha final contra Voldemort. • Recreación de la elección de casas como en Harry Potter. • Se separan a los participantes en grupos que servirán para trabajar todas las lecturas en las jornadas semanales. • Los niños serán elegidos por sus características personales, gustos y afinidades.

- Se explican las características de cada casa y las reglas. El trabajo en equipo es de importancia; si el grupo se porta mal perderán puntos y los que cumplan ganarán puntos. Todos inician con 100 esmeraldas. Además, se explica el valor de cada infracción y buena acción.

Comprensión literal

- Cada grupo recibirá un pictograma y deben relatar lo más importante de cada fragmento.

Comprensión inferencial

- En cada situación, como actuaría el personaje considerando las características de su casa.

Construcción del estudiante

- Mediante un dibujo, recreo las características de un personaje que participa de la aventura que me corresponde.

Leyenda de las guacamayas
(Anónimo, 2018)
Adaptación

Prelectura

- Observación de las loras que viven en la casa hogar.
- Identificamos características. ¿Cómo llegaron las aves a la casa? ¿Son importantes?, ¿por qué?
- Observamos imágenes de aves Guacamayas.

Lectura

- Lectura compartida de la *Leyenda de las Guacamayas* Leemos en parejas.

Poslectura

Comprensión literal

- Representamos una escena de una entrevista a una experta de las culturas originarias.
- Hacemos preguntas.
- ¿Qué pasó en la tierra?
- ¿Cómo sobrevivieron los hermanos?
- ¿Por qué las guacamayas salieron huyendo?
- ¿Qué sucedió con las guacamayas?

Comprensión inferencial

- ¿Por qué creen que las guacamayas salvaron a los hermanos?
- ¿Esta historia se parece a alguna otra que conozco?

Comprensión crítica

- ¿Creo que la historia es real? Sí o No. Argumento.
- ¿Conozco alguna otra historia parecida a esta?

Construcción

- Dibujo cómo me imagino que serían las guacamayas.
 - Pego mis dibujos en las paredes del salón.
 - Escribo en una frase la esencia de la leyenda.
-

<i>La carta robada</i> Edgar Allan Poe	Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> • Resolver un criptograma
	Lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Escucho el relato y me imagino lo que sucede en el relato.
	Poslectura	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión literal • Juego la telaraña sabionda y respondo las preguntas. • ¿Cuáles eran los personajes? • ¿Qué sucedió primero? • ¿A quién acudió el comisario? • ¿Cómo lograron robar la carta? • Comprensión inferencial • ¿Qué crees que decía la carta? • Creación del estudiante • Escribo un desenlace a la historia. ¿Cómo lograrán encontrar la carta robada? • Dramatización corta de la conversación explicando la manera en la que encontraron la carta. • Escuchamos el desenlace de la historia.
<i>El principito</i> Antoine de Saint - Exupéry (2004)	Prelectura	<ul style="list-style-type: none"> • Visualización de la película <i>Principito</i> de Mark Osborne.
	Lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de fragmentos capítulo VI, VII, VIII, IX.
	Poslectura	<ul style="list-style-type: none"> • Juego <i>tingo-tango lector</i> y respondo las preguntas. • Comprensión literal • ¿Qué hizo el piloto para que el principito dejara de llorar? • Comprensión inferencial • ¿Por qué creen que el principito se molestó por la respuesta de las espinas de las flores? • ¿Por qué crees que la flor le dijo: “te quiero y no te amo”? • Comprensión crítica • ¿Alguna vez fui orgullosa? • ¿Hay personas que me cuidan y valoro su trabajo? • ¿Creo espinas para tratar de defenderme de los demás, como la flor para evitar a los animales?

<p><i>El tamborilero mágico</i> Gianni Rodari (1993)</p>	<p>Prelectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizamos tambores con material reciclable, botellas, palos de helado y periódico.
	<p>Lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Leemos la lectura: <i>El tamborilero mágico</i>. • Volvemos a leer la lectura, esta vez, con la recreación del cuento mediante actuación simultánea. • Actuamos los tres finales propuestos en el cuento y, el cuarto grupo, recrea un final propio.
	<p>Poslectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Juego <i>quién sabe, sabe</i> y respondo. <p>Comprensión Literal</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hizo la abuelita? • ¿Qué hicieron los ladrones? • ¿Cómo se libró el tamborilero de los ladrones? <p>Comprensión inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué el tamborilero pidió tocar una vez más? • ¿Cómo se sintieron los ladrones? <p>Comprensión crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lo que hizo el tamborilero ¿estaba bien? • Qué final me gustó más: doy tres argumentos.
<p><i>La cenicienta que no quería comer perdices</i> López y Cameros (2009)</p>	<p>Prelectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mediante lluvia de ideas identificamos impresiones de la historia tradicional de <i>La Cenicienta</i>. • Dibujamos una “princesa” y le escribimos las ideas que creemos de cenicienta.
	<p>Lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Leemos el cuento pictográfico.
	<p>Poslectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujamos dos princesas más. • A la primera, le escribimos en la cabeza las ideas y sensaciones que tenía de ella misma. En el cuerpo, lo que debía usar y cómo debía ser. En las manos, lo que tenía que hacer para su esposo. • A la segunda, lo mismo, con las nuevas ideas que surgieron en la historia. • Analizamos y leemos lo que dice la primera princesa, trozamos el papelógrafo, repartimos entre todos y, en la parte de atrás, dibujamos un signo que sea importante y signifique esperanza como: estrellas, lunas, caritas felices. • Con los trozos, decoramos al papelógrafo de la segunda princesa.
<p><i>Y si no fueron felices y se hartaron de comer perdices</i> Pedro Pablo Sacristán</p>	<p>Prelectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entregamos piezas de un rompecabezas. • Los participantes deben armarlo; algunas piezas estarán repetidas.
	<p>Lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Leemos el cuento con apoyo de pictogramas.
	<p>Poslectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En grupos respondemos a las preguntas: <p>Comprensión inferencial</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué quiere decir que se enfermó de tanto comer perdices? • ¿Por qué el rompecabezas no se completó con las piezas repetidas?

- ¿Por qué crees que no eran felices?

Comprensión crítica

- ¿Crees que todas las personas tienen problemas o todas comen perdices siempre?
- ¿Creo que existe una fórmula secreta para la felicidad?

Construcción

- Escribo una carta a una princesa que tenga problemas y le doy consejos de cómo afrontarlos con las ideas de los talleres de lectura trabajados.

Fuente: elaboración propia (2020).

A continuación, se presentan las figuras usadas en las lecturas para identificación de similitudes y diferencias.

Figura 0-2

Gráfico: Lectura “El flautista y los automóviles”

	<p>El flautista de Hamelín</p>	<p>El Flautista y los automóviles</p>
<p>Tenía una flauta encantada</p>		
<p>¿Qué hizo con su flauta?</p>		
<p>¿Cuál era el problema?</p>		

Figura 0-3

Gráfico: Lectura “El gato viajero”

	<p>El gato con botas</p>	<p>El gato viajero</p>
<p>¿Qué llevaba puesto el gato?</p>		

¿Qué dijo el gato a las personas?		
¿Con quién vivía?		
¿A dónde iba?		

2.2.3 Fase de evaluación de resultados: grupos focales y observación

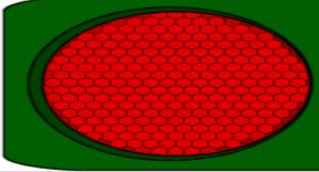
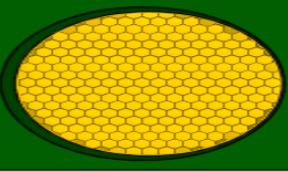
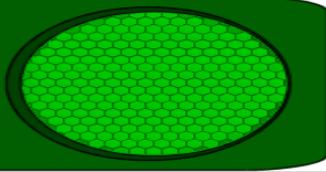
En cuanto a la evaluación de resultados, se ejecutó una valoración cualitativa mediante grupos focales, que permitió obtener respuestas de los niños y jóvenes durante todo el proceso de intervención. Así, luego de cada jornada, se pudo determinar si las lecturas, estrategias y acercamientos al texto literario generaban verdaderas prácticas de animación lectora.

De estos resultados se pudieron tomar acciones pertinentes para las planificaciones subsiguientes, considerando las sugerencias en función a preferencias y desaciertos, tanto en autores, temas y estrategias. Así mismo, se realizó un registro de observación de las respuestas de los participantes en cada sesión; al finalizar las actividades planteadas por lecturas se preguntaba a los niños específicos del nivel curricular al que correspondía el texto literario trabajado, los aspectos que consideraba más agradables y aquellos que no les parecía interesantes.

Los fines de semana se trabajaron a profundidad con los grupos focales considerados por subniveles. Se separaba a los NNA y se ponía a disposición opciones a elegir para representar su historia o cuento favorito en caso de haber trabajado más de una en la semana o expresión de su parte favorita, representación de actores o situaciones. Además, se pedía que analizaran los textos trabajados en la semana con la modalidad de semáforo. En un papelógrafo dividido en tres partes se dibujaba un semáforo; en la parte de color rojo, los NNA ponían lo que nos les gustaba y querían que se eliminara; en la parte amarilla, los aspectos que les gustaría mejorar o realizar cambios pequeños; y, en la parte verde, lo que consideraban bueno y deseaban que se mantuviera en futuras actividades. De esta manera, se agilitó el proceso de evaluación de las actividades. Ver figura 4.

Figura 4

Semáforo de apreciación por grupos focales

		
Aspectos que no me gustaron de las actividades de la semana	Aspectos que me gustaron pero que podrían mejorar y ¿Cómo?	Aspectos que me gustaron y deseo que se trabajen en próximas actividades

Nota: el nivel de básica elemental respondía mediante dibujos y oraciones simples

Finalmente, se realizó una valoración general sobre los alcances obtenidos durante el proceso de ejecución de la propuesta, a partir de la misma modalidad.

Conclusiones

La metodología requiere de fundamentación teórica sólida que permita analizar los resultados de la fase de diagnóstico y enlazarlos con las estrategias a ser propuestas en las sesiones, de manera que las actividades sean pertinentes para el contexto y la población.

Las fases de elaboración responden a un estudio cualitativo, sociocultural y mediante un diseño metodológico acción-participativa, pues, el proceso no se limitó a aspectos académicos sino a temas sociales y personales con una intención de cambio significativo en el comportamiento de los grupos. La observación fue participativa lo que permitió entender desde la realidad las características del contexto. La planificación de las actividades fue flexible para cambios y modificaciones de actividades, lecturas y temáticas, en función de las apreciaciones de los participantes, pues, el pilar fundamental fue la conducta y respuesta de la población. Para la elaboración de las sesiones fue importante la información de las matrices de análisis de las prácticas cotidianas, educativas y lúdicas de manera que las propuestas sean amigables para los receptores y sean procesos de cambio. Los procesos evaluativos son compartidos desde la interpretación del investigador y considerando las apreciaciones de los participantes acerca de las estrategias y actividades, permitiendo unificar los aciertos y llegar a procesos satisfactorios.

CAPÍTULO 3

3. RESULTADOS

Introducción

El presente capítulo muestra los resultados obtenidos en las tres fases de la investigación: diagnóstico, intervención y evaluación final.

En cuanto al diagnóstico, se obtuvieron datos específicos del contexto, el canon literario escolar con el que están vinculados los niños, sus percepciones en cuanto a la formación educativa y la lectura, sus percepciones y modos de vinculación con los textos literarios, su contexto lector, accesibilidad, etc. Durante la intervención, se pudieron valorar las respuestas del grupo a partir de la experiencia con los textos literarios y el proyecto. Finalmente, se hizo una evaluación final, sobre las percepciones y respuestas de los niños, hacia el proyecto de animación a la lectura y el análisis interpretativo de los cambios de los participantes en función de las categorías de análisis.

3.1 Resultados del diagnóstico

A continuación se detallan los resultados obtenidos en todas las actividades de la fase diagnóstica que se realizó para conocer a la población, el espacio, las barreras y oportunidades que se tiene en la Casa Hogar y el análisis del canon literario de los libros oficiales a los que tienen acceso los niños, niñas y adolescentes, siendo estos resultados la base documental para la planificación de las actividades por sesiones.

3.1.1 Observación del espacio

La observación se realizó en los espacios destinados a las prácticas educativas y también en el área de dormitorio de los NNA.

Los resultados obtenidos de las observaciones son los siguientes:

Tabla 5

Observación del espacio

	Sí	No	Observaciones
¿Existe un espacio destinado para el almacenamiento de libros de lectura?	X		En el área de dormitorios los niños disponen de un armario donde están colocados libros. Los textos no están ordenados bajo ningún criterio. Están desgastados, sucios algunos les falta hojas.
¿Existen espacios destinados a la lectura de textos?		X	Cuando las tutoras disponen de momentos de lectura los NNA usan el <i>hall</i> de entrada a los dormitorios para leer. En este espacio hay bancas y sillas.
¿El número de libros existentes abastece a la población para realizar prácticas lectoras?		X	Los libros que disponen los NNA son de donaciones por lo que se colocan los libros que llegan. La mayoría de los libros están dirigidos a poblaciones adolescentes, pues, son libros extensos. Hay pocos libros para los niveles de elemental y media.
¿Existe variabilidad de temáticas en los libros?	X		Las temáticas que abordan los libros son fantasía, misterio, ciencia ficción, drama, amor, conflictos bélicos.
¿Existen variabilidad de géneros literarios?		X	Todos los libros son de género narrativo. Cuentos, historias, novelas, colecciones.
¿Los NNA disponen de otros recursos que los acerquen a los textos literarios?	X		No cuentan con recursos que sean planificados para la motivación y el acercamiento a la lectura, sin embargo, cuentan con televisor y DVD en el área de dormitorios, mediante el cual, es posible proyectar películas basadas en obras literarias.

Fuente: elaboración propia (2020).

El espacio físico del hogar cuenta con tres aulas adecuadas para la ejecución de las tareas educativas. Cada aula posee escritorios y mesas, una computadora con acceso a internet y una impresora para las tres aulas. Los niños tienen libros reciclados para elaborar las tareas, lo usan para buscar información, guías y recortes. Usan las computadoras únicamente para investigación y bajo la supervisión de la persona responsable del aula. Estas instalaciones están alejadas del área de habitaciones, su acceso es restringido, las aulas se mantienen con llave

y los niños, niñas y adolescentes solo pueden ingresar con supervisión y se abren en horarios preestablecidos.

En el área de las habitaciones, existe un espacio denominado juguetería; cuenta con sillas, mesas, dos sofás y una televisión de gama. Los juguetes son fichas, cubos, muñecas, peluches, carros, instrumentos musicales. A esta área se accede únicamente bajo supervisión. Se usa para mirar películas una vez por semana y para recibir clases de catecismo. Los niños menores a seis años tienen permiso de ingresar a jugar bajo supervisión.

Los NNA no cuentan con un espacio destinado para realizar actividades de lectura. Los libros están almacenados en un mueble que se cierra con llave y se abre solo cuando las tutoras sugieren actividades de lectura. Los libros que disponen no tienen un estudio o análisis considerando las características del grupo. Las temáticas de los libros son variadas, existen libros de fantasía, amor, guerra, ciencia ficción, conflictos bélicos. Todos los libros pertenecen al género narrativo. Existen pocos libros para el nivel de elemental, la mayoría de los libros son novelas y de extensas narrativas por lo que son poco ilustrados. Se podría decir que las obras son adecuadas para una población adolescente y no para niños.

La manera que los NNA se acercan a textos literarios, es mediante películas basadas en libros.

3.1.2 Análisis del canon literario escolar

Se realizó el análisis del canon literario escolar de los libros oficiales por niveles curriculares: elemental, medio, superior, considerando que son estos los recursos a los que tienen mayor accesibilidad por medio de sus procesos de formación regular. Se analizó por grados y unidades, todas las lecturas de carácter literario. Considerando los objetivos de cada grado, la lectura, el autor, género, tema abordado por la lectura en su modo implícito y explícito, las estrategias y actividades usadas en el ciclo de la lectura, prelectura, lectura y poslectura. Para observar la matriz de análisis del canon literario ver Anexo 2.

En el análisis de la poslectura se consideró los tres niveles de comprensión: literal, inferencial, crítica y la creación del estudiante.

Las conclusiones son las siguientes:

Nivel elemental

- En segundo de básica el corpus está formado por 17 lecturas. 12 de género narrativo y 6 de género lírico. Ocho autores anónimos, además de autores europeos y 1 asiático. Cuatro son autores latinoamericanos, de los cuales, solo dos son ecuatorianos. Una de las lecturas recupera las costumbres de la cultura indígena de Otavalo. Cinco lecturas son cuentos infantiles tradicionales. Hay cuentos clásicos europeos y americanos. Los clásicos de los Hermanos Grimm son adaptaciones.
- En tercero de básica existe un total de catorce lecturas de carácter literario. El género predominante es el narrativo, siendo 11 cuentos y únicamente 3 poemas. Se respeta el ciclo de la lectura con tres etapas, prelectura, lectura y poslectura.
- En cuarto de básica se proponen 30 lecturas literarias. Se evidencia la presencia de dos géneros literarios: narrativo y lírico. Veinte textos narrativos entre cuentos tradicionales y populares. Los cuentos tradicionales son adaptaciones. Las lecturas del género lírico son poemas y canciones populares.

En términos generales, el subnivel elemental se caracteriza por las siguientes características:

1. Está presente el objetivo lúdico de la palabra a partir de los textos literarios.
2. Hay una presencia constante de la interpretación de la lectura con el propósito de la enseñanza de valores como la amistad, la solidaridad, respeto, confianza, perseverancia.
3. La elección de los textos y las estrategias metodológicas rescatan las tradiciones culturales con la diversificación de textos tradicionales mediante canción y cuentos populares.

4. Usa la fantasía y animismo. Además, en este nivel toca temas sociales que requieren un mayor nivel de análisis como la protección parental, la importancia de la familia, el respeto por la naturaleza, los estereotipos de belleza y la autovaloración.

5. Los temas abordados explícitamente hablan de la vida animal, la naturaleza, alimentación. Además de temas más profundos como la diversidad y la inclusión

6. Las estrategias más usadas en el nivel de prelectura fueron observación e inferencia de situaciones basadas en imágenes, recuperación de idea y conocimientos previos y lectura pictográfica.

7. Las estrategias más usadas en la lectura son la lectura guiada, pictográfica y compartida.

8. En poslectura, las estrategias están dirigidas a la comprensión literal e inferencial en su mayoría. Existen pocas actividades dirigidas al desarrollo de la comprensión crítica. Las actividades de poslectura inician con la discusión de los textos en grupos o parejas.

9. Hay un predominio de la comprensión literal a partir de estrategias como recuperación de información e identificación de ideas principales, esquematización en cuadros y organizadores gráficos, representación de escenas mediante teatrín o dramatizaciones, ordenamiento cronológico de escenas, etc. En lecturas del género lírico se propone la memorización de poemas o estrofas, además del análisis de la estructura escrita.

10. La actividad de respuesta de preguntas de desarrolla en los tres niveles literal, inferencial y crítico.

- Inferencial: usa la comparación de ideas, personajes, escenas, además de inferencias de situaciones cambiando rasgos o situaciones de la lectura.
- Crítico: se pide al estudiante el análisis de las lecturas para determinar enseñanzas o moralejas

- Se pide la propuesta de actividades o campañas para mejorar problemas en el contexto inmediato como la escuela de temas abordados en la lectura como el acoso escolar. Respuesta de preguntas que suceden en la historia desde la perspectiva personal.

11. Creación del alumno: En el libro encontramos guías para la escritura. Inicia con la estrategia de lluvia de ideas para conseguir información para la escritura de cuentos o poemas, continua con la organización de la información en organizadores gráficos en los que se clasifica los personajes, escenas. Se propone la redacción de bosquejos. Se usa la estructura de las lecturas analizadas cuentos o poemas como guía para la redacción propia.

12. El canon da una valoración alta a la poesía popular como medio de rescate de las tradiciones.

13. Hay un mayor número de autores extranjeros sobre los nacionales.

14. Los personajes de los relatos, generalmente, son animales y niños.

15. En los textos literarios encontramos, también, predominio de personajes clásicos.

16. Se trabajan dos géneros literarios el narrativo y lírico, siendo el primero el dominante en número de textos.

17. Se le da gran valor a las fábulas y leyendas dentro del género narrativo.

Nivel medio

- En Quinto de básica existen trece textos de género narrativo y ocho de género lírico, total veintiuna lecturas literarias. Se da mucho valor a la cultura nacional, pues, quince de los textos son lecturas de recuperación y reivindicación de las culturas ecuatorianas de la sierra y la amazonia, mediante el relato de cuentos, historias, leyendas y rimas populares. En la última unidad se da más valor al género lírico siendo seis de siete lecturas trabajadas. En este nivel encontramos mayor presencia de autores nacionales y recuperación de la cultura indígena mediante leyendas y cuentos populares.

- En sexto de básica el número de lecturas es muy inferior a los otros grados, habiendo apenas diez lecturas de carácter literario. Todas pertenecen al género narrativo, a partir de cuentos de realismo social y dos fábulas clásicas. Existen apenas dos autores nacionales, los demás son argentinos y españoles. Las lecturas nacionales abordan problemáticas sociales como la injusticia a los grupos étnicos, indígenas y aborígenes. En general en este nivel las temáticas abordan problemas sociales, injusticia y reivindicación de los grupos minoritarios.
- En séptimo de básica se trabajan once lecturas literarias, en igual cantidad de género lírico y narrativo. En el género narrativo las lecturas que predominan son leyendas nacionales. En el género lírico todos los textos son poemas de autor. Además se inicia con la historieta. Al igual que el nivel anterior se da mucho valor a la recuperación de la cultura ecuatoriana mediante leyendas como medios para conocer y entender la idiosincrasia nacional.

En términos generales el subnivel medio tiene las siguientes características:

1. Las actividades están enfocadas a trabajar más a profundidad el pensamiento inferencial y la comprensión crítica de los textos. Existen mayor número de actividades que reflejen la creación del estudiante.
2. Al finalizar este nivel se pretende que los estudiantes sean capaces de seleccionar de manera autónoma textos literarios y compartir con otros lectores significados construidos a partir de las lecturas; además de participar de la literatura desde la creación escrita.
3. Existen textos de literatura ecuatoriana que no son tan adecuados para los niveles que se presentan dentro de los libros de texto; por ejemplo, textos de realismo social en básica media (quinto, sexto y séptimos grados).
4. Las estrategias de comprensión lectora se limitan, en su mayoría, hasta básica media, a la comprensión literal; y, apenas en básica superior, se puede encontrar una presencia adecuada de estrategias para comprensión inferencial o crítica.

5. Las temáticas tratan de abordar problemas de carácter social como medios para iniciar con ideologías de género, feminismo y respeto por la diversidad mediante la enseñanza de valores.
6. Las actividades están enfocadas para trabajar de manera transversal el aprendizaje de saberes literarios teóricos y las características de los diferentes tipos de textos.

Nivel superior

- En octavo de básica se inicia con textos literarios de mayor extensión como la novela, trabajando con fragmentos. Existen doce lecturas de las cuales solo dos pertenecen al género lírico, los dos son poemas de autor. Las lecturas trabajadas del género narrativo son de mayor complejidad considerando las temáticas, el nivel de inferencia necesario para comprender, el léxico y la estructura compleja de los textos que tiene variabilidad en línea de tiempo.
- Noveno de básica es el grado con mayor número de lecturas, habiendo un total de cuarenta y tres textos literarios, de los cuales, solo tres son de género narrativo. A diferencia de los otros grados se da mayor apertura al género lírico. Existe mayor cantidad de lecturas, pero, son menores en extensión en consideración de otros grados. Existen seis autores ecuatorianos, los demás son de nacionalidades diversas desde latinoamericanos, europeos y asiáticos. Se aborda, además, la cultura de nacionalidades centroamericanas mediante la lectura de sus mitos y leyendas. La temática de los textos líricos es variado; abordan temas de amor, desesperanza, creación, religión, tragedia, muerte.
- En Décimo de básica se trabajan veintidós lecturas literarias, siendo el género narrativo el más abordado. Del género lírico hay solo dos poemas de autor extranjero, se inicia con dramas y tragicomedias. Los textos de género narrativo son cuentos, micro cuentos y fragmentos de novelas. Solo tres autores son ecuatorianos, los demás son europeos mayoritariamente y un

grupo menor son autores latinoamericanos entre mexicanos, peruanos y argentinos.

Las características comunes de este subnivel son las siguientes:

1. Al finalizar este nivel curricular se pretende que los estudiantes sean capaces de realizar interpretaciones usando fundamentos de los textos literarios demostrando el desarrollo de la comprensión crítica y dando valor a las obras literarias. Además, se espera que los estudiantes puedan usar los recursos literarios y propios para crear su propio discurso literario y reflejarla en la escritura creativa usando la función estética del lenguaje.
2. Predominan las lecturas del género narrativo.
3. En este subnivel se trabaja mayor número de textos literarios de género lírico, siendo los poemas los más estudiados. También se inicia con el análisis de textos correspondientes a tragedias, comedias y teatros.
4. Se trabaja mucho el análisis de la estructura de los textos: escenarios, personajes y tiempo.
5. Se trabaja en actividades respetando los tres momentos del ciclo de la lectura: prelectura, lectura y poslectura.
6. En la poslectura se trabaja los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. En este nivel la mayoría de las estrategias están enfocadas en el nivel inferencial y crítico.
7. En el proceso de lectura se propone en mayor número la lectura autónoma y en silencio.
8. En el proceso de poslectura, las estrategias de discusión, argumentación, contraste y reflexión de situaciones se usan de manera más recurrente.
9. Se usa los textos literarios como medios de discusión, invitando a los estudiantes a defender puntos de vista e ideas. Se realizan inferencias de las intenciones comunicativas de los autores en los poemas.

10. Se analiza no solo la forma de los textos, sino también el fondo. Realizando análisis más profundos como el argumento, las características de los personajes, atmosfera y fundamentos de las conclusiones o desenlaces.
11. Se abordan temas abstractos como el amor, el odio, el bien, el mal.

En general, todos los subniveles podemos decir que:

El acceso a la literatura en la escuela está marcado por la literatura popular y es muy poca la cantidad de textos que corresponden a literatura de autor. Son muy pocos los autores de literatura infantil tanto latinoamericanos como ecuatorianos, sobresale la literatura infantil argentina y en algunos casos, la ecuatoriana. Existe predominio de cuentos e historias clásicas en el canon escolar de las instituciones públicas. El registro de lecturas literarias en los textos actuales es mínimo, pues, solo corresponde a un bloque dentro de las respectivas unidades. Hay un predominio por el género narrativo; y apenas se trabaja el género lírico en cada año escolar. En cuanto a las estrategias de vinculación de los niños y jóvenes con la interpretación de los textos literarios, hay una tendencia al manejo literal y de pocas inferencias hasta nivel medio. En básica superior se pretende el dominio de la comprensión inferencial y crítica sin un abordaje progresivo en todos los años escolares.

3.1.3 Observación participativa a través del control de tareas

Los niños, niñas y adolescentes asisten a las instituciones educativas en jornada matutina y vespertina, por lo que, la observación se realizó en dos horarios de cuatro horas en cada jornada, en actividades académicas en la ejecución de tareas escolares en horarios de la mañana y en la tarde.

Se apoyó en el área pedagógica y acompañamiento escolar, mediante la supervisión en la ejecución de tareas escolares para determinar el nivel de desempeño de los estudiantes en el área de Lengua y Literatura, en lectura y escritura.

En los participantes se observó: actitud en actividades de lectura, comprensión de textos, comprensión de consignas, modo de lectura, capacidad de planificación, procesos metacognitivos, culminación de deberes en tiempos establecidos.

En general, los niños tienen dificultades en actividades de lectura académica como literaria. Su actitud es aversiva y de rechazo, se sienten presionados a leer y se frustran con facilidad al no poder mantener una lectura fluida. En el nivel elemental las niñas se muestran más prestas a realizar las actividades de lectura y poslectura como análisis de textos, identificación de personajes, recreación de escenas. Además, se mantienen atentas a la lectura guiada y muestran interés por la lectura pictográfica. Comprenden las consignas y realizan las tareas en los tiempos establecidos, son las únicas del grupo total de participantes que termina las actividades antes de tiempo.

En el nivel medio, los niños y niñas se muestran menos interesados por la ejecución de las tareas. En lo que se refiere a lectura muestran actitudes negativas como berrinches para no realizar las actividades. No les agradan los procesos de lectura de textos largos de carácter académico o literario. Tienen dificultades en la claridad y fluidez de la lectura, cometen errores como omisión y sustitución. Requieren de mucho tiempo para terminar lecturas, por lo que su nivel de comprensión es bajo. No comprenden las palabras y no organizan la información para poder entender el mensaje que los textos tratan de transmitir. Terminan las tareas, únicamente bajo la supervisión constante de personas adultas, tutoras o voluntarias. Tienen pobres procesos metacognitivos lo que dificulta el análisis de información y la ejecución de tareas como planificación. Mientras más se frustran por no entender, no logran realizar las tareas encomendadas. Manifiestan actitudes opuestas; por un lado, desafiantes a la autoridad con actitudes agresivas e inclusive violentas, como golpes e insultos o actitudes de aislamiento en donde se mantienen estáticos sin hacer ninguna actividad o, por otro, no responden e ignoran todo a su alrededor.

En el nivel superior, las adolescentes son más independientes en las actividades académicas. La mayoría conocen sus procesos metacognitivos por lo que planifican su tiempo y las estrategias necesarias para terminar las tareas en el tiempo establecido. Tienen dificultades en la lectura y comprensión debido a que sus procesos lectores son pobres. Tienen dificultad para la lectura de palabras nuevas y largas y para dar contexto y significado a lo leído. Su lectura es lenta con errores y mecánica, no respetan signos de puntuación, no usan cambios de voz,

acentuación y entonación. En textos largos tiene mayor cantidad de dificultades, pues, no logran establecer ideas principales, secundarias, tema y finalidad de los textos.

La mayoría de los niños, niñas y adolescentes no consideran la educación y formación académica importante para la vida. Consideran que los temas que estudian no ayudan para mejorar su realidad social y familiar. Muchos de ellos provienen de familias pobres, con infraestructura precaria y gran cantidad de hermanos. Algunos han sufrido violencia física y psicológica por parte de miembros de la familia o allegados a ellos, por lo que, consideran que el mundo es un lugar cruel, donde sobrevive el que se mantiene sobre los demás.

3.1.4 Observación participativa en actividades cotidianas y lúdicas

Se compartieron actividades de la vida cotidiana, ocio y tiempo libre. Además, espacios de recreación como salidas a parques, restaurantes, visita a museos, etc., y también momentos de recreación en juegos populares y deportivos. Se acompañó en espacios personales como limpieza de habitaciones, lavado de ropa, alimentación.

Todos los espacios permitieron una amplia perspectiva de las necesidades y los intereses de la población. Los niños, niñas y adolescentes, al vivir situaciones de vulneración de derechos son propensos a la revictimización; además, tienen dificultades para expresar sus emociones y canalizar sus energías, por lo que, las relaciones interpersonales son inestables y muestran episodios violentos.

Los niños, niñas y adolescentes buscan compañía en personas nuevas en su entorno con los que logran afinidad. En el transcurso de la convivencia, se pudo identificar que el uso del cuerpo y la manera de comunicarse con ellos es fundamental para establecer relaciones satisfactorias. Si el lenguaje que se usa es de orden y mandato, tienden a mostrar actitudes desafiantes; mientras que, si se dan órdenes no explícitas, usando modismos y participando de las actividades junto con ellos, su comportamiento es dócil y realizan las tareas y actividades que se solicitan. Valorán el ser escuchados y considerados para tomar decisiones sobre las actividades a realizar.

Las normas de convivencia se rigen por orden jerárquico; sin embargo, permitirles opinar sobre situaciones, problemas y proponer soluciones para mejora el respeto a las normas; por ejemplo, la planificación de actividades recreativas, menú de refrigerios, elección de películas, elección de música. Una minoría del grupo no participa ni opina, pero, al ser consultados, están dispuestos a colaborar y los conflictos interpersonales disminuyen.

Se identificaron dos perspectivas del grupo. Algunos piensan que las personas son enemigos potenciales, no confían, no respetan, no obedecen, viven bajo sus reglas y aceptan las normas preestablecidas por miedo al castigo. Otros viven en negación, no hablan de sus problemas de sus familias ni de emociones con las tutoras, que son las responsables de su cuidado y supervisión. Los NNA se muestran impávidos ante el sufrimiento de los demás, son impermeables al mundo. Son pocos los que expresan sus miedos y sentimientos, muestran cariño por las personas, aceptan sus problemas y las medidas de separación de sus familias para un proceso de emancipación.

3.1.5 Análisis documental de creación literaria, a través de un concurso

La invitación al concurso se realizó el sábado 11 de enero de 2020, después de una actividad de lectura compartida y recitación de retahílas en los patios de la institución. Todos los participantes entregaron sus creaciones en sobres cerrados hasta el día 7 de febrero de 2020, en el ánfora ubicada junto a la imagen de la Virgen de la Medalla Milagrosa en el pasillo de los dormitorios del área de niñas.

De la población total de participantes, 19 niños, niñas y adolescentes participaron 8. Los NNA que no participaron indicaron de manera oral argumentaciones por las que decidieron no participar.

De la categoría peques que corresponde al nivel de elemental había 3 niñas de las cuales participó solo 1. En este nivel debían escribir una carta a un amigo, considerando la creación pictográfica. Las niñas que no participaron argumentaron que no tenían amigos a quienes deseaban escribir una carta. Para la valoración de la creación se consideró la creatividad, el contenido, la coherencia entre el mensaje, los dibujos y las emociones que desea expresar y la originalidad en el trabajo.

El único trabajo de la participante fue de una niña de tercero de básica, su creación estaba dirigida a su hermana mayor que también es residente de la casa

hogar. El mensaje que deseaba transmitir era de amor y agradecimiento. Escribió una redacción corta de 2 líneas y un dibujo de ella y su hermana mayor caminando en un parque hacia el sol. La redacción tenía palabras incompletas y las ideas no eran claras; sin embargo, el dibujo era muy detallado, los colores eran radiantes y su hermana tenía claros detalles como pestañas, adornos en el cabello, aretes, accesorios como collar, mochila con apliques.

En la categoría chiquillos correspondiente al nivel de básica era donde estaba la mayor parte de la población. Del total de nueve niños y niñas participaron cuatro niñas. En este nivel debían crear un microcuento con el tema *Salvando el día del amor y la amistad, una historia fantástica del héroe o heroína*. Para la evaluación se consideró una parte escrita y otra gráfica, extensión del texto de mínimo 10 líneas con introducción, cuerpo y desenlace, además del contenido, la creatividad, originalidad y coherencia.

De las cuatro participantes solo una cumplió con los requerimientos de forma del texto, los otros tres textos cumplían con la extensión, pero, no tenían todas las partes de un texto escrito. Dos narraciones tenían nudo y desenlace y, el último texto no tenía clara ninguna de las partes. El contenido de los cuatro textos respondía a la temática establecida y tenían contenido similar, hombres que salvaban a niñas de problemas con sus amigos y escuela para celebrar el día del amor y la amistad. Recrearon la historia clásica de salvar a la princesa del villano para ser felices. Los cuatro textos no tenían mucha originalidad, recreaban personas, situaciones e inclusive diálogos de los cuentos clásicos. Los dibujos de las participantes de quinto y sexto de básica tenían detalles y se notaba la dedicación en los rasgos, el pintado y la decoración; mientras que, los dibujos de las niñas de séptimo de básica tenían menos detalles, el pintado era menos colorido y los trazos menos definidos. Solo uno de los cuatro textos tenía coherencia entre párrafos y eventos, los otros tres, no respetaban una secuencia de sucesos clara, mezclaban situaciones y personajes. Los seis niños y niñas que no participaron argumentaron que no les gusta escribir, dos dijeron que no tiene ideas para crear una historia y no tienen nada que decir. Una de las niñas dijo que no le interesaba participar porque no tenía tiempo para escribir relatos.

De la categoría juvenil que corresponde al nivel superior se consideró a adolescentes que cursan básica superior y también que están en bachillerato. Había

una población de siete adolescentes de la cual participaron cuatro: una de octavo de básica, una de noveno y dos de bachillerato. En este nivel debían escribir un poema bajo el tema *El significado del amor y la amistad en mi vida*. Se consideró para la evaluación la extensión, siendo mínima de tres estrofas o párrafos de al menos seis líneas; además de la coherencia, originalidad y rima. De los cuatro textos, dos cumplieron con los requerimientos de forma; los otros dos, no contaban con la extensión mínima, ni tenían rimas en sus versos. En referencia a fondo, tres poemas estaban dirigidos a miembros de su familia, dos a hermanas mayores, una a su abuela, uno de los textos estaba dirigido a la tutora que promocionó el concurso. Los cuatro textos transmitían agradecimiento y deseo por compartir más momentos de felicidad, aventuras y paseos en entornos de la vida cotidiana.

Las tres adolescentes que no participaron argumentaron que no tienen personas a quienes dedicarles poemas. Una de las adolescentes mencionó “no hay nadie afuera que me importe o le importe leer lo que escriba”. Además refirieron que leer y escribir es aburrido, por lo que, preferían no hacerlo.

Tras la experiencia de escritura creativa se concluye que los NNA no estuvieron suficientemente motivados para despertar el interés en la participación en escritura creativa. Además, las preconcepciones acerca de la literatura y la escritura, como temas únicamente académicos y obligatorios, disminuyen el nivel de aceptación de la población por este tipo de actividades. También el estudio pudo concluir que la temática del concurso no fue la adecuada considerando el contexto de los niños, pues, tienen problemas familiares y de vínculo social; por lo que, no fue sencillo para ellos exteriorizar sentimientos de apego y resultó aún más difícil expresar sentimientos mediante textos escritos, considerando además su disgusto por la escritura.

El nivel de participación fue muy bajo, del total de diecinueve participantes solo presentaron escritos nueve, es decir la tercera parte de la población. El subnivel de básica media fue el que tuvo menor acogida; mientras que, el de mejor recepción fue el nivel de básica superior. Los textos escritos de los participantes no cumplieron con los parámetros mínimos requeridos como coherencia, extensión, creatividad y temática. Aquellos que no desearon participar expresaron claramente su disgusto por los procesos de lectura, escritura y creación.

3.1.6 Análisis de preferencias literarias previas a las sesiones.

Como parte del proceso diagnóstico; mediante grupos focales, la opinión y preferencia del grupo de participantes fue fundamental para la planificación de las sesiones y la construcción del canon literario con el que se eligió trabajar; por lo que se realizaron preguntas a los participantes, obteniendo las siguientes respuestas que, en la mayoría de casos, coinciden entre los tres grupos:

Tabla 6

Análisis de preferencias literarias previas a las sesiones

Preguntas	Categoría de análisis
• ¿Te gusta leer?	A los niños en general no les agrada la lectura. Si tuvieran que leer prefieren
• ¿Qué te gusta leer más, cuentos o rimas y poemas?	los cuentos de hadas y princesas sobre los poemas o rimas. Los cuentos que mencionan son de fantasía, magia, cuentos clásicos como la Caperucita Roja, Blanca Nieves, la Bella Durmiente y fábulas como el león y el ratón,
• ¿Qué libros te gustan?	la cigarra. Desconocen la literatura ecuatoriana y no pueden mencionar el
• ¿Conoces algún cuento ecuatoriano?	nombre de ningún autor nacional o extranjero.
• Puedes mencionar el nombre de algún autor.	La mitad del grupo responde que no le gusta leer. El grupo de nivel superior, correspondiente a las adolescentes, responden que no tiene ni preferencia ni aversión por la lectura: es una práctica que les resulta indiferente.

Las adolescentes argumentan que los poemas tienen expresiones complicadas que cuesta entender lo que tratan de decir, además, para ellas siempre habla de novios y amor y prefieren no trabajar ese tipo de textos porque no les agrada.

La mayor parte del grupo dicen que no tiene libros que prefieran leer pero recuerdan varios textos que han leído y les gustaron. Mencionan cuentos clásicos como los cuentos de los Hermanos Grimm: *Caperucita roja*, *Blanca nieves*, *Cenicienta*, también mencionan novelas como *Juegos del Hambre*,

El diario de Ana Frank, Amigos se escribe con H, Mi árbol de naranja lima y El puente de la soledad.

Solo una adolescente tiene preferencias claras, su libro favorito es el *Diario de Ana Frank*. Ella argumenta que es una manera interesante de expresar sus sentimientos mediante escritos porque hablan de aspectos íntimos explicados con detalle porque Ana no escribió para que leyeran sus ideas sino para sí misma, es un texto muy real y sincero.

Fuente: Jumbo (2020)

Podemos concluir que los tres grupos tienen como referencias literarias los cuentos clásicos europeos. Desconocen la literatura nacional y sus preferencias temáticas son fantasía, magia y aventuras. No les agradan las lecturas de género lírico como poemas y las canciones, no las consideran como textos literarios. El género narrativo tiene más aceptación que el lírico. Los cuentos que llaman su atención son cuentos cortos e ilustrados. Los libros que recuerdan son los considerados dentro del currículo educativo y deben ser leídos como parte de las tareas escolares obligatorias. No conocen si las obras que han leído son ecuatorianas o extranjeras, tampoco mencionan a ningún autor.

En este nivel existen dos adolescentes que han tenido acercamientos a la lectura en concursos escolares, específicamente de creación lírica, en la escritura de poemas. Las participantes de este nivel tienen un poco más de conocimiento de obras literarias clásicas como el *Diario de Ana Frank, Marianela, Ensayo sobre la Ceguera*. Es importante mencionar que solo recuerdan los títulos de las obras y en algunos casos mencionan no haber entendido la trama de los libros, pero los leyeron y realizaron las actividades porque fueron tareas obligatorias del colegio. Solo una de las adolescentes es una lectora establecida, pues, tiene una perspectiva clara de sus preferencias literarias basadas en impresiones personales y deseos de autoaprendizaje. Además, en promedio lee un libro por mes.

En general, los tres grupos refieren que las actividades ligadas a la lectura no son de su agrado. Esta práctica se vuelve obligatoria y tediosa en su proceso educativo. No tienen hábitos de lectura y las actividades enfocadas a la lectura literaria se limitan a las obligatorias en el currículo educativo.

3.2 Resultados de la intervención

Después de realizada la intervención intensiva y permanente, por un periodo de tres semanas iniciando el 10 de abril hasta el 3 de mayo del año en curso, se realizó actividades de animación a la lectura todos los días, observación de sesiones diarias y apreciación de las actividades por grupos focales al finalizar cada semana de intervención, dentro de esta actividad se realizaron además preguntas para determinar las preferencias literarias de las sesiones.

3.2.1 Análisis de preferencias literarias por grupos focales.

La primera vez, se realizó antes del inicio de las sesiones de animación a la lectura, cuatro durante la ejecución de las actividades y uno al cierre de las actividades. El registro de las preferencias literarias se llevó a cabo durante la ejecución de la planificación al finalizar la semana de actividades, el registro se realizó los días domingos, con un total de tres registros por grupo focal. Los resultados fueron los siguientes:

Tabla 7

Análisis de preferencias literarias subnivel elemental

No. Sesión	Preguntas	Categoría de análisis
1	<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué textos te gustaron más? Poemas o cuentos ¿Por qué?• ¿Qué poema te gustó más?• ¿Qué cuento te gustó más?	<p>A todas las niñas les gustó más los cuentos que los poemas y, además, pidieron que se trabaje con más cuentos en lugar de poemas, argumentaron que los poemas son cortos y aburridos, además, los poemas son para grandes y para enamorados.</p> <p>En selección de poema les agradó más fue el poema <i>Buen Viaje</i> porque asociaron al poema con las actividades de elaboración del barco de papel mientras que no recordaban ni el</p>

		<p>nombre del otro poema trabajado durante la semana.</p> <p>El cuento que les gustó más fue <i>Cuando cae la noche</i> porque realizaban las actividades de juegos con sombras y era una actividad que se puede realizar antes de dormir, además que el cuento habla de niños pequeños que ya no le temen a la oscuridad.</p> <p>Los niños prefieren los textos literarios de género narrativo sobre los de género lírico.</p>
2	<p>¿Qué te gustó más la canción <i>El Brujito de Gulubú</i> o el cuento <i>La luna y el lobo</i>? ¿Por qué?</p>	<p>La canción y el cuento les gustaron por igual. Argumentaron que la canción y el video eran graciosos, además que ya no les asustaba tanto ir al doctor o las inyecciones. El cuento era entretenido igual que las imágenes, y que podían realizar las actividades de animales como el lobo y su aullido</p>
3	<p>¿Qué cuento te gustó más <i>Las jirafas no pueden bailar, El lobo Rodolfo, Las princesas también se tiran pedos</i>?</p>	<p>El cuento que les gustó más fue <i>El Lobo Rodolfo</i> porque las imágenes eran muy divertidas y el lobo dejó de ser malo, solo quería tener amigos. Les interesó mucho el cambio de rol de los personajes tradicionales. El siguiente cuento que les agradó fue <i>Las princesas también se tiran pedos</i> porque el</p>

tema es gracioso, pero, las imágenes eran aburridas para los niños, al igual que las princesas, mientras que, los animales llamaban más su atención.

Fuente: Jumbo (2020)

Tabla 8

Análisis de preferencias literarias subnivel medio

No. Sesión	Preguntas	Categoría de análisis
1	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué cuento te gustó más <i>La caperucita rojo y el lobo</i> o <i>El topo que quería saber ¿quién se había hecho en su cabeza?</i> ¿Por qué? 	<p>A los niños y niñas les gustó mucho los dos cuentos, pero, el que eligieron entre los dos fue el cuento de <i>La caperucita roja y el lobo</i> porque la niña deja de tener miedo y se enfrenta y derrota el lobo, además al final todos tienen una idea diferente de la niña. Les motivó el cambio de rol del personaje tradicional.</p>
2	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué te gustó más los poemas o los cuentos? ¿Por qué? ¿Qué poema te gustó más <i>En los árboles de huerto</i> 	<p>Al igual que el nivel anterior, los niños y niñas escogieron los cuentos sobre los poemas. Argumentaron que en los poemas usan palabras complicadas son cortos y no tienen emoción mientras que los cuentos son entretenidos largos y pueden comprender</p>

	o <i>Agua a dónde vas?</i>	mejor el tema del que se trata, además que hay muchas escenas que pueden imaginar.
	• ¿Qué cuento te gustó más <i>El traje nuevo del emperador</i> o <i>Blanca nieves y los 7 enanos?</i>	<p>El poema que les gustó más fue <i>agua a dónde vas</i> porque el agua y su sonido les causaron paz.</p> <p>Los niños y niñas respondieron que el cuento que les gustó más fue <i>Blanca nieves y los 7 enanos</i> porque es una historia que ya conocían pero se vuelve más interesante con las escenas y los personajes en un entorno moderno con problemas actuales. Además la princesa deja su palacio y su típico comportamiento para enfrentar los problemas que todas las personas tienen. El cuento <i>El traje nuevo del emperador</i> no les agradó mucho porque les pareció ridículo que las personas se creyeran lo que los demás les decían, pero les gustó mucho las actividades.</p>
3	¿Qué cuentos te gustaron más <i>El Tambor Mágico, El flautista de Hamelin y los automóviles, el gato viajero o Niña Bonita,</i> <i>La</i>	En este nivel y este número de sesión es importa hacer un análisis diferencial entre los gustos de niños y niñas. Los dos niños participantes de este grupo escogieron los primeros cuentos de temas mágicos y problemas fantásticos porque las historias eran entretenidas y les agradaba imaginar las

Cenicienta, Yo soy? escenas. Además, argumentaron que los últimos cuentos fueron repetitivos y aburridos porque todos trataban de mujeres y problemas. Mientras que las niñas respondieron que todos los cuentos fueron de su agrado, pero prefieren los últimos cuentos trabajados sobre los cambios en las mujeres porque se vuelven valientes y aceptan sus partes físicas como ser de un color de piel diferente; además, que las personas que lo escriben transmiten emoción y sienten esperanza.

Fuente: Jumbo (2020)

Tabla 9

Análisis de preferencias literarias subnivel superior

No. Sesión	Preguntas	Categoría de análisis
1	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué texto te gustó más <i>Harry Potter y la Piedra Filosofal</i>, <i>La leyenda de las Guacamayas o el Principito</i>? ¿Por qué? 	<p>Las adolescentes respondieron que, de los tres textos, el que les agradó más fue <i>La leyenda de las Guacamayas</i> porque es una historia cercana a nosotros que sucede cerca a nivel territorial y trata sobre nuestra gente. También mencionaron que las actividades de <i>Harry Potter y la Piedra Filosofal</i> fueron muy divertidas pero que en sí la historia es muy larga y complicada de entender, pero las ideas que se sacaron para trabajar en grupo y en la casa fueron interesantes y cambian la idea del cuento</p>

porque lo vuelven accesible a su realidad.
“Como si fuera posible recrear partes mágicas de los libros” -mencionó una de las adolescentes.

2

- ¿Qué texto te gustó más *La carta robada*, *Aquellos pobres fantasmas* o *El perro que no sabía ladrar?* Las adolescentes mencionaron que les gustó más el texto de *La carta robada* porque mantiene secretismo y deja muchas posibilidades; además que las actividades hacen más interesante las lecturas como la decodificación de textos. Mencionan que los otros textos son interesantes porque poseen temas fantásticos, pero, la trama es más interesante del primer texto porque es más cercano a la realidad.

3

¿Qué cuento te gustó más *La princesa que no quería comer perdices*, *las niñas vuelan alto* o *Y si no fueron felices y se cansaron de comer perdices?* Las adolescentes, al finalizar la tercera semana de sesiones de lectura, argumentaron que las tres lecturas les gustaron por igual porque todas tienen el mismo tema central: la importancia de la mujer. Se cambia la idea del final perfecto de cuento de hadas por finales reales. Mencionan que siguen siendo historias mágicas pero que como en Harry Potter, pueden tener problemas reales; además que se cuentan en situaciones actuales. Los tres textos les agradan por el

mensaje y porque las personas que escriben confían en las mujeres. Permite que las personas que leen o escuchan estas historias les transmite energía y esperanza. “Aun las princesas tienen problemas reales y pueden cansarse de aceptar solo comer perdices para pensar por sí mismas y tal vez poder volar alto”-mencionó una de las participantes.

Fuente: Jumbo (2020).

El análisis de las preferencias literarias se realizó durante la ejecución de las actividades en el transcurso de las sesiones. A las NNA les agradó más los textos de género narrativo que los de género lírico, considerando los poemas, pues, las canciones fueron de su agrado y disfrutaron de las actividades propuestas. A pesar de las actividades lúdicas y recreativas con las que se abordaron los poemas, prefirieron no volver a trabajar con textos de este tipo. La relación de las preferencias literarias está muy ligadas a las actividades con las que se trabaje. Las temáticas con mejor recepción fueron las que rompían con preconcepciones como personajes, actuaciones y roles de las historias tradicionales. Prefieren los cuentos de fantasía y aventuras que narren historias de esperanza y superación de problemas que se acerquen al contexto de los niños, niñas y adolescentes como violencia, injusticia y reivindicación de grupos minoritarios.

3.2.2 Observación de sesiones

Se realizó el registro de las observaciones de los grupos focales, durante las sesiones, para determinar los cambios cualitativos de los participantes que se observaron en el transcurso de la ejecución de las actividades. Se puede observar el detalle en el Anexo 3.

Las categorías de análisis fueron nivel de aceptación, motivación, participación y comprensión de los participantes. El análisis de los resultados se realizó por grupos focales.

En el subnivel elemental se pudo determinar que:

Las actividades lúdicas mediante juegos en el patio, dinámicas, rondas y cantos, además de uso de diferentes materiales y espacios de creación de títeres, dibujo y origami fueron las que tenían mejor aceptación y participación de las niñas. Esto está relacionado con la edad de desarrollo en la que se encuentran, pues, el juego y la manipulación fue la mejor manera de aprender y crear aprendizajes significativos que se mantengan en su memoria para la recuperación en situaciones diferentes a las que se dio el aprendizaje. El uso de recursos tecnológicos, como computadoras y proyectores, también fue una fortaleza en las sesiones, pues, se cambió la manera en la que se contaban los cuentos, variando por sesiones, de lecturas guiadas, lecturas pictográficas, visualización de cuenta cuentos, diapositivas y audiolibros.

Durante las sesiones de intervención, las niñas preferían los textos de género narrativo sobre los de género lírico. No les agradó responder a preguntas o realizar inferencias ni argumentaciones. Tenían dificultades para organizar sus ideas y expresarlas de manera clara y coherente. Gran parte de las niñas no tenían posiciones que defender sino que se rigieron a las ideas de las niñas más grandes. Su concepción de lo que es correcto, bueno y malo está directamente influenciado por las niñas de niveles superiores.

En las primeras sesiones las niñas tuvieron dificultades para responder a las preguntas, su actitud fue de evasión y rechazo, pues ni siquiera intentaban responder sino que se mantenían calladas. Con el paso de las sesiones y el estímulo de la tutora, demostrando confianza y seguridad en las respuestas de las niñas. Las participantes empezaron a contestar cuando se les pedía. Sus respuestas eran acertadas en el nivel de comprensión literal; también eran simples y cortas y tenían mayor dificultad en las de nivel inferencial y crítico. Requerían de mucho apoyo de la tutora para organizar las ideas y formas argumentos claros y válidos. En el transcurso de las sesiones, las niñas fueron sintiéndose más seguras de hablar y exponer lo que sentían o pensaban dejando el miedo a ser criticada por sus respuestas. En el transcurso de las actividades las niñas fueron mostrando más aceptación por las actividades de comprensión lectora y más dispuestas a responder; fueron mejorando a nivel de construcción y argumentación considerando la edad de

desarrollo, el uso de lenguaje y el nivel de comunicación de cada una de ellas. En actividades que requerían niveles de inferencia y argumentación más exigentes se mantienen como espectadoras y preferían no participar, a pesar, de la motivación y apoyo de la tutora.

En el subnivel medio se observó que:

Las sesiones de lectura iniciaron con buen nivel de aceptación de los niños, considerando las ideas de los participantes sobre los procesos lectores, debido a la relación con la tutora encargada. Además, no se abordó desde un aspecto académico, sino como un espacio de recreación y lúdico. En este nivel existen niños y niñas, lo que permitió identificar discrepancias en sus preferencias.

En este nivel hubo niños y niñas que no desearon participar de las actividades. A este grupo no se le obligó a participar pero se les mantuvo en el mismo espacio donde se realizaron las actividades. Las primeras dos sesiones los cuatros niños se mantuvieron en su actitud de rechazo, mientras que las niñas se involucraron desde la tercera sesión y los niños desde la cuarta sesión.

La motivación y nivel de participación fue bueno, pero era notoriamente menor al de los niveles de elemental y superior. Los niños y niñas participaron con entusiasmo en las actividades lúdicas, juegos en el patio y trabajos manuales. La atención se dividía, pues la mitad de los participantes mantenían la atención y los demás se distraían, esto fue muy notorio hasta la cuarta sesión. En las actividades de poslectura, se evidenció la pérdida del interés de los participantes. Esto fue muy notorio hasta la quinta sesión. En las primeras intervenciones, la mayoría de las niñas se mantuvieron evasivas y calladas. Solo tres niñas estuvieron dispuestas a participar. Posterior a la cuarta sesión, todos los niños y niñas respondieron con diferentes niveles de complejidad y se integraron plenamente a todas las actividades. El nivel de aceptación fue mejor en las participantes de género femenino.

En este nivel las niñas y niños tuvieron consolidadas ideas que defender, pero requieren de apoyo de compañeras de niveles superiores para iniciar procesos de debate. Posterior a esta actividad, las niñas que mostraban predisposición para responder empezaron a argumentar con respuestas mejor elaboradas. Las niñas y

niños que no participaban se integraron. Al inicio sus respuestas eran simples y se limitaban al nivel de comprensión literal. Con el paso de las sesiones empezaron a reflexionar con las preguntas de nivel inferencial y crítico, mejorando además la calidad de las respuestas en todos los niveles.

Los niños y niñas se interesaron e involucraron cuando se sintieron motivados por la mediadora de las actividades y los temas abordaban realidades cercanas a su contexto con recursos fantásticos o toques mágicos.

En el subnivel de básica superior se pudo observar que:

Durante la ejecución de las sesiones, las adolescentes se mostraron participativas desde el primer día. Mencionaron estar motivadas por dos razones: la primera, las actividades de lectura eran una experiencia nueva; y la segunda, como muestra de respaldo a la propuesta de actividades de la tutora. El nivel de participación e involucramiento aumentó en el grupo a medida que las sesiones se ejecutaron. Los temas abordados fueron de su interés, lo que mantuvo su atención. Las actividades con las que se trabajaron las lecturas fueron lúdicas, lo que permitió dejar de lado la perspectiva puramente académica y convertir las experiencias en espacios de diversión, discusión y aprendizaje.

En las primeras sesiones las adolescentes tuvieron dificultades notorias para recuperar información de las lecturas y aún más para realizar inferencias y establecer respuestas críticas con argumentos claros. La poca participación en este aspecto de las sesiones fue una característica similar en todos los subniveles curriculares. Después de generar espacios de discusión entre las niñas, niños y adolescentes, las participantes mostraron mayor seguridad para emitir respuestas y criterios sobre las lecturas. Esto es por dos razones, al inicio de las sesiones los espacios críticos eran nuevos para la población, por lo que, no se sentían seguros de opinar y hablar frente a los demás NNA; sin embargo, con el respaldo de las tutoras y de las adolescentes con mayor seguridad e influencia del grupo, los participantes empezaron a sentir mayor seguridad para expresarse dejando de lado el temor a la crítica.

Al finalizar las sesiones el grupo logró tener un nivel de comprensión satisfactorio, pues, no solo desarrollaron su capacidad de sintetizar la información para identificar los aspectos básicos fundamentales de las lecturas, sino que,

potenciaron su capacidad de inferencia y transferencia al análisis de temas y realidades contextuales. También potenciaron su pensamiento crítico y mejoraron su capacidad de metacognición para organizar las ideas y poder expresarlas con claridad. Estas cualidades se adquirieron de manera satisfactoria en la mitad del grupo, mientras que los otros participantes están en vías de logro, conocen y requieren de práctica para establecer en su aprendizaje estas destrezas.

Podemos concluir que la aceptación del grupo en la primera sesión fue satisfactoria, pues, tenían expectativas y curiosidad sobre lo que se iba a realizar. Tenían pocos procesos de acercamiento a los textos literarios, las niñas que tenían actividades relacionadas a la lectura de carácter obligatorio en la escuela estaban menos entusiasmadas. Después de la primera sesión el nivel de entusiasmo y participación en las niñas del subnivel elemental fue aumentando con el trabajo paulatino de lecturas. En la población masculina del subnivel medio se mantenía un rechazo hasta la sesión número cuatro, ellos no se involucraron por interés en las lecturas, sino por deseo de participación de las actividades recreativas.

Se pudo determinar que las estrategias con las que se abordan las lecturas son claves para mantener el interés de los participantes, especialmente las de prelectura, pues, determinarán el nivel de predisposición y participación del grupo. Las actividades con menos aceptación fueron las de comprensión lectora, por la dificultad para recuperar la información, realizar inferencias y crear argumentaciones. De la misma manera, fue la categoría de análisis con mayor cambio en el transcurso de las sesiones. Iniciando con un nivel de participación casi nula y terminando con la participación de casi la totalidad del grupo con respuestas inferenciales y críticas. Los cambios fueron más visibles en el nivel de básica superior donde las adolescentes que no lograban consolidar sus ideas, al finalizar la última sesión argumentaron las ideas de cambios en las concepciones de lo normal y correcto por ser mujeres.

Las actividades lúdicas fueron las que mejor aceptación y participación tuvieron de parte de los niños y niñas, desde la sesión cuatro las actividades de lectura tuvieron el mismo nivel de aceptación mientras que las actividades de poslectura de comprensión fueron aceptadas desde la quinta sesión teniendo una participación menor a las demás actividades, todos los niños y niñas se

involucraron; sin embargo, solo la mitad de los participantes dieron respuestas satisfactorias. En la comprensión de textos literarios los niños y niñas respondieron de manera acertada las preguntas de nivel literal, mientras que en los niveles inferencial y crítico tuvieron más dificultades para realizar los procesos de inferencia y argumentación.

3.2.2 Apreciación de actividades por grupos focales

Se realizó al terminar la semana de intervención, donde, se consideró las apreciaciones de los participantes de actividades, estrategias, temáticas y géneros literarios. Las evaluaciones se realizaron mediante un semáforo donde los NNA escribieron los aspectos que les agradaron, los que deseaban realizar cambios y aspectos que no les agradó y desean obviar de las sesiones de lectura.

Para ver el detalle de la tabla de apreciación por grupos focales ver Anexo 4.

Las apreciaciones de los participantes del subnivel elemental fueron:

Al finalizar la primera semana mencionaron que: “Los poemas son aburridos y para niños grandes o enamorados”, refiriéndose a textos líricos como poemas. Desean que no se realicen preguntas de los textos, sino que, se hagan más actividades recreativas. Les pareció interesante la perspectiva nueva de los personajes tradicionales, como la participación del lobo con el resto de los animales y la visión de las princesas como personas normales con defectos y cualidades. Las actividades que desearon mantener fue la elaboración de material didáctico como títeres pero evitando la presentación frente al grupo de niños y niñas. Las actividades que más disfrutaron y pidieron que se hicieran más sesiones, fue el juego de sombras.

Al finalizar la segunda semana mantuvieron el deseo de eliminar las actividades referentes a la comprensión de textos, pidieron que las actividades recreativas durarás más tiempo y mantuvieron su deseo por los juegos en el patio y la elaboración de material didáctico; además, aceptaron las canciones y deseaban más actividades con cantos.

En la tercera semana aceptaron la consigna de responder las preguntas pero solo de nivel literal e inferencial. Deseaban que las preguntas de nivel crítico fueran

eliminadas de las sesiones. También les agradaron las actividades de interacción emocional pero no las de autoconocimiento.

Las apreciaciones de los participantes del subnivel medio fueron parecidas a las del nivel elemental en lo que se refiere a actividades de comprensión lectora, pues, también deseaban que fueran eliminadas de las sesiones. En la primera semana pidieron además la eliminación de actividades donde tengan que presentarse frente a sus compañeros. Refirieron no estar dispuestos a actuar o hablar y les parecía aburrido la comparación de historias. Los aspectos que deseaban que se repitieran fueron el uso de aparatos electrónicos como computadora, televisor, proyector y parlantes. También la ejecución de actividades lúdicas, juegos, dinámicas y cantos.

La segunda semana mencionaron disgusto por la lectura de poemas y actividades de relajación como escuchar sonidos y acostarse en el piso, pues, prefieren actividades de movimiento. Les agradaron las actividades que requerían trabajo en equipo y la elaboración de material didáctico, además de las lecturas con temas de esperanza, valentía y cambio que podían terminar con la escritura en aspectos de cambio real, como rescribir normativas de la casa hogar. Aceptaron las actividades de comprensión de nivel literal e inferencial, pero, pedían obviar las respuestas argumentativas.

En la tercera semana las apreciaciones fueron las mismas que la segunda semana. Sin embargo es importante mencionar que las apreciaciones de las niñas diferían de la de los niños. Para ellos eran más interesantes las actividades destinadas a jugar, sobre las de trabajo en equipo. Hasta la última sesión, mencionaron que la lectura de los cuentos vuelve aburridas las actividades, además los temas que se abordaban en las historias no eran de su interés, porque consideraban que estaban destinadas únicamente de las niñas. Mientras los niños preferían historias de aventura y fantasía, las niñas empezaron a interesarse en lecturas con temas de diversidad y ruptura de roles de género.

La apreciación del subnivel superior de las actividades fueron las siguientes:

Al finalizar la primera semana aceptaron las actividades de comprensión lectora de nivel inferencial y literal pero no de nivel crítico, pues, mencionaron que las sesiones se vuelven largas en esas actividades y se pierde tiempo para realizar

actividades recreativas. Prefirieron textos que no tengan mucha complejidad en extensión, temática y vocabulario. Les agradó las actividades con trabajo en equipo, la cooperación entre compañeras de la misma edad. También aceptaron las actividades de actuación, pero deseaban que se evite la actuación frente a los demás. Deseaban que se continúen con actividades recreativas. En lo que se refiere a preferencias literarias querían leer textos de temas mágicos y situaciones fantásticas con aspectos esperanzadores.

En la segunda semana mencionaron los mismos aspectos, las actividades que consideraron eliminar fueron las preguntas críticas acerca de las lecturas. Mencionaron que fue interesante y divertido realizar material didáctico pero sería mejor cambiar por actividades de juego. Deseaban que se mantenga el uso de materiales electrónicos y la variabilidad en la modalidad de presentar las lecturas como audio cuentos, historias pictográficas, lectura en voz alta, lectura compartida.

Al finalizar la tercera semana no mencionaron ningún aspecto de las sesiones que fueran de su desagrado. Las actividades que fueron de su agrado: comparar las historias tradicionales con versiones modernas, realizar actividades simbólicas para dejar aspectos negativos en el pasado, permitir espacios para expresar sus ideas sobre problemas reales, generar espacios para comprender ideas sobre temas que están mal aunque todos digan que es como debe ser, realizar actividades para reflexionar sobre lo que pienso acerca de ellas mismas y el futuro personal. Romper las ideas de niña ideal, crear espacios para soñar y tener esperanza.

En general los NNA sintieron desagrado por las actividades de comprensión literal porque tenían dificultad para recuperar las ideas principales de los textos y deseaban que esas actividades fueran eliminadas de las sesiones. Al inicio de las actividades se sintieron atraídos únicamente por historias de fantasía, pero con el paso de las sesiones los participantes del subnivel medio y superior ampliaron sus preferencias por textos de aventura, fantasía con temas transversales como la superación personal, la ruptura de roles de género y mensajes de esperanza en el cambio. Las apreciaciones del subnivel elemental y medio dependen de los del nivel superior. Las actividades que disfrutaron más, fueron las de juego y recreación en espacio abiertos, en el nivel elemental no importaba si estaban o no relacionadas

con las lecturas; mientras que, en el subnivel elemental y superior, el interés por las actividades empezó a ligarse a la temática de los textos.

3.2.3 Análisis documental de creación literaria

Al finalizar la última sesión de animación a la lectura se propuso como actividad de cierre, la creación de una historia escrita de una persona ficticia o real con un problema a ser resuelto, donde recibiera consejos de una amiga o amigo para resolver sus dificultades y el resultado de la aventura de este personaje con las ideas dadas. Respondiendo a las interrogantes ¿Quién es mi amigo, cuáles son sus características? ¿Dónde se desarrolla la historia? ¿Cuál es su problema? ¿Cómo le ayudo a superar sus dificultades? ¿Cómo termina la historia?

En todos los subniveles se inició con la lectura de una historia escrita por la tutora, a manera de guía y ejemplo de creación escrita, respondiendo todas las preguntas guías y considerando los requerimientos específicos de cada subnivel

En el subnivel elemental, la extensión del texto fue de media página. Para el análisis se consideró extensión, respuesta a las interrogantes, creatividad, parte gráfica y coherencia.

Los resultados fueron los siguientes: el nivel de participación fue mayor, participaron todas las niñas. Todos los escritos respondían a las interrogantes requeridas, la extensión de todas fue la mínima requerida, la parte creativa fue la menos desarrollada, pues, escribieron relatos parecidos al leído por la tutora con cambios mínimos como el nombre del personaje, el lugar de desarrollo pero la historia y su desarrollo era muy parecida. Mantenían la coherencia entre el problema y la solución. La parte gráfica fue la más desarrollada con dibujos explícitos de las aventuras, decoraciones y relación de la historia, explicando detalles y características físicas de los personajes. Además, se observaban detalles del espacio donde se desarrolla la historia. El relato de la historia, a pesar de no tener mucha originalidad en la trama de la historia, tenía detalles específicos de lugares y personajes desde historias de vida de las niñas. Usaron frases de apertura y cierre como *Había una vez*, *colorín colorado*, y es *el fin*. Los textos mantenían coherencia y las historias eran entendibles al lector.

En el subnivel de básica media, la extensión del texto fue mínimo de media plana y máximo de una. Se consideró extensión, creatividad, coherencia y estructuras del texto, introducción, desarrollo y desenlace.

Los resultados de la creación escrita en este nivel fueron: en nivel de aceptación y participación, solo uno de los niños no participó, el otro niño escribió un texto corto de tres líneas sin relación a la consigna de la tutora, pero realizó una creación escrita, considerando que tiene muchas dificultades para escribir y en la ejecución de tareas no escribe nada de manera independiente, sino que se limita a copiar. Las demás niñas que participaron cumplieron con los requerimientos de extensión, creatividad y coherencia; sin embargo solo dos de ellas escribieron respondiendo a todas las preguntas guías. No se describió con precisión ni el lugar donde se dio la historia, ni las características del personaje. El aspecto con más desarrollo de detalles fue el problema y la manera de solución que se dio en la historia. Utilizaron frases y partes de otras historias trabajadas durante las sesiones. Dos de las niñas usaron personajes animados como animales y las otras dos narraron desde la aventura de personas cercanas a su círculo familiar. Las conversaciones con el personaje de las cuatro niñas evidenciaron cambios en la perspectiva personal como: “no debes sentarte a esperar”, “puedes coger la espada y hacerlo”, “no solo llores”, “tienes esperanza”, “podrás ser feliz”. La estructura de los textos de las niñas tiene una breve introducción, un desarrollo detallado del conflicto y la solución y el desenlace con la solución del problema con finales felices todos. La temática, de todos los escritos, fue fantásticos con problemas y soluciones mágicas. Es evidente además el relato de situaciones violentas y soluciones igual de drásticas.

En el subnivel de básica superior, la extensión mínima fue de una plana sin límite máximo. Se consideró la estructura y sus partes, coherencia, cohesión y creatividad.

El nivel de participación y aceptación fue bueno, participaron cinco de un total de ocho participantes. Todos los escritos cumplían el mínimo de extensión solicitada. En este nivel los escritos de las adolescentes usaban recursos narrativos de otras historias como *la princesa que no quería comer perdices* y *Niña Bonita*. Tres de las adolescentes se representaron a sí mismas como protagonistas con una consejera a modo de protectora y guía, representada por una mujer; y el problema se desarrolló en torno al peligro de otra persona que tiene comportamientos

inadecuados y violentos contra la protagonista. En todos los casos, los antagonistas son hombres que por sus características son adultos. Los textos responden a todas las interrogantes, solo tres respetan las estructuras del texto con introducción describiendo a los personajes y el lugar, un desarrollo con detalles del problema y los consejos explícitos de la protectora al personaje, con frases de esperanza de otras historias leídas en las sesiones.

En las otras historias, las adolescentes escriben situaciones más mágicas de problemas fantásticos y descripción de personajes cercanos a ellas como hermanas. Tres de las cinco historias tienen coherencia entre sus partes y el texto es comprensible. Las otras tienen dificultades en tiempos verbales, relación de ideas y causa – efecto de los problemas, consecuencias, soluciones y desenlace. Cuatro de los cinco textos tienen frases de inicio y de cierre, además usaron conexiones de tiempo como luego, después, entonces para dar orden a los sucesos. La creatividad en todos los casos fue muy satisfactoria porque correspondieron a historias con aspectos únicos, diálogos extraídos de experiencias personales y personificaciones con características específicas.

3.2.4 Grupo focal de evaluación final

Tabla 10

Análisis de preferencias literarias y apreciaciones posteriores a las sesiones

Preguntas	Categoría de análisis
<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué te gusta leer más, cuentos o rimas y poemas? 	<p>Los niños y niñas prefieren textos narrativos sobre los textos líricos. En el género lírico prefieren las canciones y rimas sobre los poemas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué libros te gustan? 	<p>Prefieren los libros de temas fantásticos, aventuras y magia con temas transversales de superación personal, rupturas de paradigmas sociales, roles</p>
<ul style="list-style-type: none"> ¿Conoces algún cuento ecuatoriano? 	<p>de género, diversidad con mensajes de esperanza y cambio. Mencionan “las historias son mejores cuando podemos imaginar cosas mágicas y también</p>
<ul style="list-style-type: none"> Puedes mencionar el nombre de algún autor. 	<p>hay cosas que pueden ser reales, aquí con todas las cosas malas que a veces pasan”.</p>

-
- ¿Qué fue lo que más te gustó de las sesiones?

No recuerdan el nombre de autores ecuatorianos pero mencionan obras literarias ecuatorianas como *La leyenda de las Guacamayas*, *Niña bonita*,
 - ¿Qué fue lo que menos te gustó de las sesiones?

Cuando cae la noche. Relacionan libros y autores nacionales con narrativas cercanas a la realidad de su contexto.

Los aspectos de mayor aprobación fueron las actividades lúdicas, juegos tradiciones adaptados, la creación de material didáctico, la visualización de películas basadas en textos literarios y los desafíos en grupos. Les agradó la diversificación de modalidades de lectura como lectura compartida, audiolibros, cuentos ilustrados, lectura guiada. Las lecturas con mayor aceptación fueron las fantásticas con rupturas de roles de género, caracterización de personajes, escenarios y finales alternativos a los clásicos.
 - ¿Qué es lo primero que se viene a tu mente cuando escuchas las palabras, leer y libros?

El trabajo en equipo con compañeros de afinidad mencionan “es más fácil trabajar con personas que nos entendemos y no perdemos tiempo en discutir”

Uso de material tecnológico como computadora, proyecto y parlantes.

Transferencia de aprendizaje en las sesiones en situaciones reales mencionan “es importante para nosotras, ver que lo que aprendemos sirve en verdad en las cosas que hacemos a diario”. Tuvo impacto las actividades relacionadas a la convivencia y expresión emocional como la búsqueda de cualidades en compañeras mencionan “fue bueno hacer tareas que pueda abrazar a mis amigas y decirles que son lindas como son”.
 - ¿Volverías a leer?

Al inicio de las sesiones las actividades relacionadas a la comprensión literaria eran las de menos aceptación. Paulatinamente fueron aceptando estas actividades en principio las de nivel literal luego las de nivel inferencial y al final la mitad del grupo participaba en el nivel crítico mencionaron “nos gusta hacer tareas que nos permitan hablar y decir lo que queremos y sentimos”. También tuvieron rechazo al principio en actividades de
-

presentación frente al grupo, de la misma manera fueron aceptando de manera paulatina. La interferencia de los niños que no desean participar les molestó mucho. No aceptaron las lecturas de textos líricos, específicamente poemas. Desean tener los espacios de lectura, discusión, actuación y expresión de emociones de manera privada. “No nos gusta que otras personas nos vean, deberíamos ser solo nosotros y las tutoras”

Las impresiones que tienen los niños al escuchar las palabras leer y libros son: cuentos, magia, imaginación, esperanza, juegos, títeres, amigos.

Al finalizar mencionaron que sería bueno tener más actividades de lectura con actividades parecidas para jugar y conversar, no volver a leer de manera obligatoria. Los niños, niñas y adolescentes mencionan que volverían a leer si pueden hacer actividades parecidas a las sesiones con libros de temas interesantes para ellos, que puedan relacionar con su vida. “Volveremos a leer si las historias son igual de interesantes”, “ Sí volvería a leer, después de los juegos, los libros no son tan aburridos”, “Leer depende de cómo nos enseñen a hacerlo, si nos obligan a hacer todo sin escucharnos, obvio no nos va a gustar hacer nada”

Fuente: Jumbo (2020)

A partir del registro de observación, los cambios que se evidenciaron, posterior a las sesiones fueron: mayor disposición, aceptación y participación del grupo en actividades de lectura, pasando de actitudes de rechazo absoluto a mostrarse participativos y colaboradores paulatinamente en el transcurso de las actividades propuestas. El nivel de participación aumentó y al finalizar deseaban tener más experiencias lectoras. Su nivel de motivación, dependía de las estrategias con las que se abordaban los procesos de lectura, pues, los niños y niñas que al inicio de las sesiones se mantenían rezagados e incluso dificultaban la ejecución de

las actividades se involucraron voluntariamente motivados por las actividades lúdicas de juego, desafío, trabajo en equipo y creación que se realizaban.

Los niños y niñas reforzaron las relaciones entre ellos mediante el juego y el compartir. La mitad del grupo exteriorizó ideas y sentimientos, contaron historias mediante la escritura con relatos cortos, usaron la escritura como vehículo de expresión.

El grupo fue disminuyendo paulatinamente el tiempo necesario para culminar las actividades designadas. También fue evidente el cambio en el trabajo en equipo. Se observaba el diálogo entre compañeros para resolver dificultades, responder preguntas y cumplir a cabalidad las consignas, resolvían dificultades sin violencia y conversaban para llegar a acuerdos. Los grupos ya no requirieron de la supervisión permanente en la ejecución de las tareas, las ejecutaron y finalizaron de manera satisfactoria.

Sus procesos metacognitivos también mostraron cambios observables, conocían sus preferencias y maneras de aprendizaje, usaban estrategias mentales para recuperar información para responder preguntas de nivel inferencial. La mitad del grupo fortaleció habilidades de planeación, ejecución, pensamiento abstracto e inferencia de situaciones no solo en ámbitos académicos o literarios, sino que, podían transferir esos aprendizajes a situaciones reales de convivencia interna.

El nivel de desarrollo de pensamiento crítico no fue el esperado, aún mostraban dificultades para organizar las ideas de manera que puedan ser usadas como argumentaciones. Se mostraban interesados en la ruptura de ideas tradicionales pero no se involucraban u opinaban acerca de ello.

Sus preferencias literarias ya no se limitan a los cuentos clásicos pero siguieron prefiriendo la temática de fantasía, magia y aventuras. Añaden a su lista, la preferencias historias con temáticas de empoderamiento de la mujer y cambio de los comportamientos tradicionales de las mujeres y aquellos que rompen con las ideas clásicas de lo bueno, lo malo y lo correcto. Además prefieren historias cercanas al contexto como la ubicación donde se desarrollan, la identidad de los personajes y las ideas que se transmiten.

La mitad de los niños mencionaron que volverían a leer, si son cuentos de temas interesantes y con lenguaje no muy complejo y de corta extensión. Cinco de las ocho adolescentes mencionaron que desean continuar leyendo cuentos con temas interesantes, de aprendizaje personal, con mensajes de esperanza y valores para aprender sobre ideas nuevas. “Con los libros podemos aprender, si tenemos el tema correcto” –dijeron.

Conclusiones

Antes de iniciar con las sesiones los niños sentían desagrado por las actividades de lectura y no deseaban participar en actividades de lectura.

La referencia literaria eran los cuentos clásicos como la *Caperucita roja*, *Blanca Nieves*, *La Bella Durmiente* y las *Fábulas de Esopo*. Además mencionan que no les agrada escribir y prefieren realizar actividades que requieran escribir lo menos posible o sean textos cortos y sobre temas fáciles para ellos.

Las niñas del nivel elemental no tenían acercamientos significativos con la literatura, su conocimiento de libros y cuentos se limitaba a las actividades que se realizan en la escuela y son de carácter obligatorio en los grados de tercero y cuarto de básica; por lo que los niños no tenían buenas impresiones del proceso de lectura. Además, en la casa hogar no existían actividades que promuevan a la lectura. De la misma manera las niñas y niños del nivel medio tenían referencias literarias limitadas a las sesiones de lectura obligatorias parte del programa curricular.

En general las impresiones de los niños sobre la lectura estaban basadas en las actividades que deben realizar de manera escolar, como resúmenes, análisis estructurales y lectura de textos largos. La lectura era considerada una actividad obligatoria para obtener buenas calificaciones. El grupo correspondiente al nivel superior mencionó aspectos parecidos a los niveles inferiores como el desagrado por los procesos de lectura, experiencias poco satisfactorias en actividades escolares y actividades de lectura obligatorias de libros de extenso metraje y temas de poco interés.

Durante la ejecución de las sesiones se concluyó que:

Las actividades de prelectura determinaron la atención y predisposición de los NNA de participar de la lectura de textos literarios. El periodo de atención de los NNA de escuchar cuentos guiados, duraba diez minutos.

En general, la aceptación por las lecturas estaba asociado a las actividades con las que se trabajó durante las sesiones. Prefirieron las actividades lúdicas que requieran mucha energía y juegos en espacios abiertos. La estrategia de juegos tradicionales modificados para ser usados en las actividades de lectura, permitió motivar a los niños, y niñas para llamar su atención y mantenerla durante las sesiones.

El uso de materiales diversos para realizar actividades también fue un aspecto positivo que facilitó el trabajo, pues, los niños usaban la creatividad, manipulación y creación para expresarse.

El trabajo en grupos ayudó a controlar el comportamiento de los niños y niñas durante las sesiones. Los cuentos que más les agradaban estaban ligados a las actividades con significado en sus vidas, aún, cuando tengas ideas fantásticas. Una estrategia de animación a la lectura que les llamó mucho la atención fue el teatro de sombras.

Las lecturas que disfrutaron más se refieren a temas fantásticos, porque, desde la perspectiva de los grupos focales, es una manera de salir de la realidad y ralentizar las dificultades. Prefieren los textos cortos y con ilustraciones. Prefieren ver películas sobre leer obras literarias y les llamó la atención las formas de interpretación novedosas en los textos literarios, como aquellas que identificaron violencia y sexismo, sintiéndose identificados.

La escritura de textos literarios fue la actividad con mayor nivel de complejidad. Requieren de ejemplificaciones para tener clara la estructura de los textos narrativos. La creación escrita tuvo una acogida satisfactoria por parte de todos los grupos, pues, fueron pocos los niños y adolescentes que no acogieron la propuesta. La mayoría de los participantes respondieron adecuadamente a los requerimientos de los textos y cumplieron con todos los aspectos solicitados.

La mitad de los participantes conocía la estructura lógica de un texto, pero tuvieron mayor dificultad para la cohesión de las ideas y la coherencia narrativa entre sus partes y la relación de los sucesos.

El grupo de adolescente fueron el referente del grupo de niños y niñas, por lo que, en general, lo que es aceptado por ellas será aceptado por el grupo total. El trabajo en grupo permitió que las niñas con menos seguridad para participar, siguieran las actitudes de las niñas que participaban constantemente y replicaran las acciones teniendo al final la participación de todos los NNA en las diferentes actividades.

La relación de los NNA, con la persona encargada de realizar las actividades, fue uno de los pilares de la ejecución de las sesiones. Siendo una población de riesgo con historia de problemas familiares tienden a presentar actitudes de rechazo y desafío si una persona no es de su agrado, por lo que la manera en la que se solicitan las consignas determina la respuesta de los NNA.

Si se les da una orden directa, no la aceptarán, sino que la cumplirán por miedo, respeto o no lo harán. El éxito de la relación con el grupo diversificado en edad, nivel académico, nivel socioeconómico, historial familiar y procesos de desarrollo es la disposición a trabajar con ellos en las actividades cotidianas, escuchar, mediar antes de actuar y la comunicación corporal y oral.

Después del análisis de las preferencias literarias, las sesiones de observación y la apreciación de las actividades por grupos focales se puede determinar que:

A los NNA les causó más impacto aprender sobre valores, reivindicar a los grupos vulnerables y aprender a vivir en diversidad que memorizar la estructura y métrica de las rimas asonantes y consonantes. Es innegable la importancia del conocimiento de la estructura la lengua pero si no se usa para acercar a los NNA a realidades tangibles, el aprendizaje se vuelve frustrante y encontraremos más generaciones de niños y jóvenes con poco gusto por la literatura, no por falta de interés propio sino por sobre exigencia de la academia.

Existe una predisposición por la escritura de historias con elementos fantásticos usando recursos narrativos de otras historias trabadas en las sesiones. Algunas de las adolescentes prefieren contar historias más reales con problemas narrados de manera personal y soluciones drásticas a los problemas. Otro factor que se evidenció en la población de básica media y superior es la presencia de problemas de violencia y discriminación con soluciones violentas.

Los NNA tienen constructos sociales configurados desde la concepción de los roles de género. Existen ideas arraigadas de machismo en los niños que residen en la casa hogar, tiene la idea de superioridad de hombres sobre mujeres y el poder de la fuerza y la intimidación.

Posterior a las sesiones, la conversación, el análisis y la extensión de los aprendizajes a situaciones de la vida y tareas dentro del hogar, conllevó a una notable ruptura de algunas de las ideas sexistas que poseían. Influyeron las ideas de personajes fantásticos bajo la perspectiva humana, el valor de las características individuales, el respeto a la diversidad, el empoderamiento de las personas como seres capaces de razonar, cuestionar y expresar usando fundamentos.

En el subnivel de básica superior, el nivel de inferencia y argumentación de las adolescentes fue evidente. La mitad del grupo, al finalizar las sesiones analizaban sus propias concepciones y se cuestionaban sobre lo que creían era correcto y las nuevas ideas y posibilidades que traían las lecturas y sus reflexiones.

Al finalizar las sesiones, trece de los dieciocho participantes del grupo tenían una visión positiva acerca de los proceso de lectura si se abordan con actividades lúdicas, juegos, trabajo en equipo; dejando de lado la idea única de la lectura de textos como una obligación académica. La lectura puede ser un espacio de recreación y diversión, además que es un medio de aprendizaje, no solo de temas académicos sino también de valores, ideas y sentimientos.

Las ideas antes mencionadas, se han vuelto recurrentes en las escuelas y hogares de nuestra ciudad, sin embargo, las preconcepciones e impresiones del contexto de esta población y los cambios aunque sea pequeños con puertas para desequilibrar sus constructos mentales y son consideradas un logro personal, social

y humano porque son la puerta para generar cambios sustanciales, no solo en la dinámica de la casa hogar sino en la autoimagen de los NNA.

CAPITULO 4

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La base epistemológica de un proyecto de animación a la Lectura viable y sostenible es la Didáctica de la Literatura Sociocultural, que permite responder a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes considerando los aspectos cambiantes de una población influenciada por el contexto en el que se desarrollan diariamente y se dan los procesos de lectura. Como lo menciona Bronckart y Schneuwly (1996) la Didáctica de la Literatura es un proyecto social, se desarrolla en relación a la capacidad de las personas y sus habilidades sociales en un entorno donde las personas se desenvuelven, en el contexto de la educación literaria. En palabras de Bombini (2006) una de las funciones primordiales de la Didáctica de la Literatura es desarrollar la lectura y la escritura literaria, “para generar materia de reflexión y análisis, objeto de estudio, conocimiento escolar en el desarrollo disciplinario de retórica, pragmática o lingüística” (p. 19).

La ejecución de un proyecto de Animación a la Lectura, en un contexto no escolarizado, apoya las concepciones de una Didáctica sociocultural. Bombini (2006) formula que las prácticas socioculturales rompen la concepción de la escuela como el lugar privilegiado para estudiar lectura literaria. En este proyecto, la escuela dejó de ser el centro de la investigación, pues, las actividades se desarrollan en espacios no escolarizados, en ambientes comunes de convivencia diaria, salones y patios, todo sucedió fuera de las aulas.

En este sentido, las actividades del proyecto ejecutado no se limitaron a una práctica escolarizada y formal y se usó como una herramienta de participación social, generando espacios de expresión y movimiento. “Si tuviéramos que describir escenas y contextos específicos, las experiencias se pueden producir en bibliotecas populares, espacios diversos, contextos de escolarización de alta vulnerabilidad, entre otros” (Bombini, 2006, p. 30)

Esta innovación en la práctica educativa de la población es un mecanismo para integrar las habilidades adquiridas en la escuela y unirlas en procesos literarios usando recursos cotidianos de la vida de los participantes. Entrando en discusión lo antiguo con lo nuevo, la tradición contra las nuevas concepciones.

El propósito de un proyecto de Animación a la Lectura responsable supone: fortalecer las destrezas, identificar debilidades y trabajar para alcanzar la apropiación de los niños, niñas y adolescentes con el propósito de proporcionarles herramientas cognitivas, críticas, inferenciales y reflexivas para analizar situaciones diarias que amenazan su desarrollo personal y lograr estrechar las brechas de desigualdad.

Trabajos como *Proyecto Génesis: innovación escolar y cambio social* de Rodrigo Parra (2019), realizado en Colombia, nos hablan de los procesos de innovación que tratan de ejercer, mediante la educación, una manera de reducir la diferencia social y afrontar los problemas sociales. En este sentido, la educación se debe convertir en una estrategia de democratización y de construcción de derechos de igualdad. El proyecto ejecutado en esta investigación, coincide con estos conceptos sobre el rol formativo transformador.

Es importante mencionar que el rol de la persona mediadora entre la población y los proceso lectores es de vital importancia para determinar el acierto o desacierto de las estrategias y actividades elegidas para las sesiones de animación a la lectura, de la misma manera que influye el canon literario que se establezca en el contexto de ejecución de las practicas lectoras. Coronas (2005) menciona que el proceso de formación literaria por parte del docente es una de las claves para una adecuada animación, pues se convierte en motivador y mediador de la lectura.

En este proceso, la tutora pasó a ser un mediador entre la lectura, las actividades y los participantes de manera que los participantes aprendan y experimenten con la propuesta. Además, se consideró la importancia de no limitarse a lecturas sencillas, ir paulatinamente insertando lecturas más complejas, sin ser estos necesariamente textos de gran extensión, sino con temáticas más profundas a ser analizadas y que en su defecto puedan causar desequilibrio en las concepciones individuales para alcanzar cambios en la visión del mundo y de sí mismos.

Como menciona Ramírez (2009) el trabajo del docente como mediador permite a los niños conocer sus propios procesos de aprendizaje, desarrollando sus habilidades metacognitivas, que influyen no solo en procesos lectores, sino en el aprendizaje general del estudiante. También Cassany (2006) dice que el proceso

mediador permite la adquisición de modos de leer, dejando libre la posibilidad de leer a la manera más adecuada.

La observación mediante la convivencia directa con los participantes permitió ampliar la visión de los factores internos y externos que influyen para la planificación de sesiones de lectura e identificar fortalezas y debilidades del grupo, gustos, afines, disgustos. Hauy (2014) refiere ideas que apoyan a estas conclusiones; dice que cada uno siente como quiere (y como puede) frente a un texto literario, pues se trata de una experiencia personal. También permite conocer posibles amenazas por las situaciones cambiantes en estadía de los participantes residentes por cambio de su situación judicial.

Como se evidencia en el presente estudio, la planificación de las sesiones deben ser coherentes con los resultados obtenidos de las fases de diagnóstico, por lo que es importante realizar una recolección de datos preliminares significativos que permitan la comprensión de la complejidad de las percepciones individuales y la influencia del contexto. La perspectiva de los NNA fue importante para establecer procesos de animación congruentes con sus opiniones. Como lo menciona Munita y Margallo (2019) la animación a la lectura se enfoca no solo en la obras literarias, sino en los lectores; por lo tanto, conocer a la población con la que se va a trabajar, facilita la planeación de estrategias y actividades considerando las debilidades en los procesos lectores.

Los estudios de Bombini y Cuesta (2006), enfatizan la importancia de generar proyectos de animación a la lectura a partir de una propuesta procesual dinámica que parte del diagnóstico, la evaluación continua y el análisis de los resultados que permitan analizar y estudiar las prácticas y conocer si son efectivas; es decir “interpretar de manera teórica qué ocurre en el aula y así proponer prácticas de enseñanza” (Bombini y Cuesta, 2006, p. 67).

La construcción de este proyecto tuvo la finalidad de causar impacto en la población, por lo que fue importante la participación de los niños, niñas y adolescentes, no solo en las actividades propuestas, sino en el análisis progresivo de las mismas, para poder establecer cambios de ser necesarios, considerando las apreciaciones de los participantes. En palabras de Bombini (2008) la mirada sociocultural no se limita a incorporar el dato contextual sino de efectuar acciones

que permitan recuperar la voz de los lectores como una perspectiva no solo de observadores sino de constructores.

Desde la misma óptica, las actividades de participación activa, elaboración de material didáctico, recreación de escenas, espacios de debate fueron las actividades que mejor recepción tuvieron por parte de los participantes, apoyando la idea del interés de la población cuando se sienten sujetos activos en las propuestas. Las actividades lúdicas de juego y movimiento al inicio de las actividades motivaban al grupo y mantenía la atención de los participantes en las actividades. Según Montessori (2013) esto se debe al aprendizaje mediante el juego, donde los niños y niñas pueden explorar y aprender mediante la experiencia.

La posibilidad de generar cambios en las planificaciones, desde la perspectiva de los participantes, los motivó a expresar sus deseos y disgustos porque se sienten parte de la planeación, por lo tanto, sus opiniones son consideradas y se sienten parte del proceso. Desde la didáctica sociocultural, toda acción pedagógica debe proponer estrategias que den un significado a los lectores y no borren la riqueza propia del aprendizaje evitando la homogeneidad de pensamientos permitiendo el aprendizaje individual y diversificado (Bombini, 2008).

Además, la finalidad del proyecto no se limita a medir parámetros de desarrollo de habilidades, sino a potenciar habilidades existentes y estimular el desarrollo del pensamiento reflexivo, inferencial y crítico de los participantes no solo para estudiar los textos literarios, sino para usar esas habilidades en el análisis de realidades sociales y personales como una vía de acceso a transformaciones sostenibles. Esto se observó en el cambio en la disposición, aceptación y participación del grupo en actividades de lectura, pasando de actitudes de rechazo absoluto a mostrarse participativos y colaboradores paulatinamente en el transcurso de las actividades propuestas.

Las habilidades lectoras que poseen los niños dependen de factores internos y externos. A nivel interno, interviene las concepciones individuales, la historia personal, los procesos metacognitivos, el estado de ánimo y la disposición para aprender. Los factores externos que influyen en el desarrollo de las habilidades lectoras son el nivel sociocultural, los procesos de aprendizaje, las estrategias de acercamiento a prácticas lectoras, el rol del mediador y el canon literal. Cassany

(2006) menciona que la lectura no es una actividad neutra o asiladas, sino que depende de factores internos y externos del lector, de habilidades cognitivas y conocimiento del medio.

Tal como lo refiere este estudio es posible determinar que los diversos factores fluctúan entre sí, creando una complejidad que debe ser entendida para poder afectar de manera significativa, de modo que se observen cambios cualitativos en el comportamiento y pensamiento de los participantes

La lectura literaria no se limita a un proceso de imitación, pues, los procesos para decodificar la información y ser comprendidas a niveles inferencial y crítico requiere de una guía y mediación entre la información, las habilidades necesarias y la organización de las ideas resultantes. Para lo cual es necesario conocer las concepciones individuales de percibir el mundo y las habilidades desarrolladas por los participantes para darle valor a la información, por lo tanto, se vuelve un proceso sociocultural como práctica pedagógica

El nivel más alto de adquisición del proceso lector es el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de reflexión. Estos aspectos fueron los que mayor dificultad trajo a los participantes. La comprensión literal de los textos fue el nivel que alcanzó toda la población, mientras que solo la mitad del grupo adquirieron habilidades necesarias para el desarrollo del pensamiento inferencial. Un porcentaje menor de participantes desarrolló habilidades necesarias para ejercer argumentaciones sólidas y correctamente estructuradas en temas complejos de análisis.

Sin embargo, gran parte de la población participó de las actividades de debate y discusión. No alcanzan la organización de la información de manera autónoma pero con el apoyo de la mediadora pueden defender ideas de manera satisfactoria. Esto se debe a la necesidad de práctica, pues el desarrollo de estas habilidades requiere de un tiempo prudencial.

Tal como menciona Cassany (2006) comprender es un proceso superior del pensamiento que requiere el desarrollo de una serie de habilidades cognitivas como: el uso del conocimiento, hacer hipótesis, inferencia, significación, construcción de nuevas matrices mentales. Es una habilidad que se perfecciona con la práctica y el

tiempo; no basta con realizar la acción mecánicamente, sino que requiere de técnicas y estímulos para alcanzar el perfeccionamiento.

El trabajo en equipo conformado por niños y niñas de diferentes edades y subniveles curriculares fue un reto para los participantes y para la tutora, pues, se deben congeniar las expectativas y habilidades de cada uno de ellos para ejecutar las sesiones de manera satisfactoria. Autores como Good y Brophy (1997) apoyan este modo de aprendizaje, refieren que más importante que la edad y el nivel educativo, lo determinante es la relación asimétrica de los participantes. El participante mayor transfiere su conocimiento reciente de manera más cercana, usando lenguaje y ejemplos simples disminuyendo la frustración de los más novatos.

De la misma manera, el trabajo colaborativo permite la participación de todos, pues, se trabaja con grupos pequeños, con personas con gustos afines que facilitan a su vez la convivencia y, por ende, el trabajo. De acuerdo con Vygotsky, el aprendizaje en interacción social implica diálogo, cooperación y promueve el aprendizaje y el desarrollo cognitivo mediante la suma de estrategias para conseguir un mismo fin. En algunos trabajos de investigación se ha demostrado que la intervención en las actividades de todos los participantes permite un aprendizaje recíproco (Ferrer, 2003).

Además, el trabajo de lecturas compartidas genera espacios de discusión, necesarios para el desarrollo de la argumentación y fundamentación que son pilares para la potenciación del pensamiento crítico.

Las adolescentes fueron el modelo de referencia de comportamiento del grupo. Si las actividades eran adecuadas a su parecer, el resto de los participantes mostraron mayor disposición en la ejecución de las actividades. Como menciona Vygotsky, en las etapas de desarrollo los niños y niñas, se buscan referencias de comportamiento para reaccionar ante ciertas circunstancias. Estos referentes son adultos con los que conviven, aprenden de su comportamiento para interiorizar y enlazar con sus propias habilidades (Vygotsky, 1994).

De acuerdo a la investigación realizada, mediante la observación de las sesiones se pudo determinar los modos de leer de cada individuo. Unos prefieren escuchar la narrativa, otros prefieren ser los que leen y otros interiorizan con la

ayuda de pictogramas. Cada individuo lee a su manera, para llegar al mismo objetivo, comprender y dar significado. No existe una manera única de leer, sino comportamientos aleatorios que consolidan un proceso.

Otro aspecto relevante en las sesiones de lectura fue la participación de dos guías de grupo, quienes eran las encargadas de dirigir la lectura en voz alta. Para ello, se consideró a las participantes de mayor edad y también a las que tenían un mejor desarrollo de la lectura oral. En algunas de las sesiones fue notorio el cambio de palabras, orden de las oraciones y expresión en la narrativa, aumentaban sonidos y le proporcionaban un toque personal. Cambiaban palabras complicadas de pronunciar por sinónimos y simplificaban escenas para que las niñas de menor edad pudieran comprender.

Encontramos situaciones parecidas en una experiencia de la profesora Liliana Peralta (2001) quien inició un proyecto de lectura en una penitenciaría en la ciudad de La Plata. Después de varias sesiones con comportamientos hostiles por parte de los reos, uno de los jóvenes, “el líder” recogió una fotocopia de la profesora y comenzó a leer, usando palabras diferentes, compartiendo con los compañeros y dio inicio a una lectura activa y dialógica con el grupo. Los compañeros se contagiaron de la actividad y comenzaron a dar significado a los procesos de lectura, pasando del rechazo a la aceptación paulatina, terminando con la producción de una revista.

La investigación evidenció que influye la relación del libro, los participantes y la mediadora. En el proceso, la relación de los NNA con la tutora o mediadora fue un factor favorable para la consolidación del proyecto. La población se mostró participativa con niveles de aceptación satisfactorios, considerando las experiencias previas negativas en acercamiento a la literatura que mencionaron los diferentes grupos focales en la fase diagnóstica.

La manera de dar consignas y las estrategias de control de conducta usadas por la mediadora durante la investigación, también fueron factores favorables para mantener un ambiente adecuado para la ejecución de las sesiones. Debido a que, los participantes tienen cambios de comportamientos repentinos, cuando no se sienten cómodos y manifiestan comportamientos aversivos e incluso violentos especialmente en la población de varones.

Lo resultados de las sesiones en lo que se refiere a las preferencias literarias fueron: el grupo relacionó la aceptación de temas e historias con las actividades con las que se trabajaban, hubo mejor recepción de las temáticas que rompían con los cánones tradicionales de personajes, roles y desenlaces.

Sin embargo, seguían prefiriendo historias con toques fantásticos y posibilidades mágicas con temas transversales de superación, reivindicación y esperanza. No deseaban historias oscuras, con relatos de problemas sin resolver o narrativas melancólicas, buscaban mensajes de esperanza y una salida fantástica hacia el cambio. Viven mediante las narrativas fantásticas. Estos resultados coinciden con los estudios de Tejerina (2004) y Latorre (2007) que concluyen que la mayor parte de lectores adolescentes usan la lectura como una medida de evasión de la realidad. Se enfocan en personajes con los que se sienten identificados por lo que las temáticas suelen ser las mismas.

Otros autores como Todorov, (1981) e Higuera (2016) refieren que la literatura fantástica causa interrupción de la realidad, alejan al lector de su propia vida y permiten reflexionar sobre sí misma. Lo interesante radica en elementos sobrenaturales regidos por leyes diferentes a las nuestras. La literatura fantástica permite a personas con restricciones y dificultades una metáfora de su propia libertad apropiándose del texto literario.

Los resultados de la investigación referentes a creación literaria determinaron que los NNA necesitaron de la activación de conocimientos previos de lecturas anteriores para usar recursos narrativos y facilitar la organización de las ideas y de la cohesión . Fue necesario la relación de lo ya adquirido con textos literarios y creaciones escritas para reflejar realidades personales en función del sistema cultural y los recursos literarios. Gran parte de los NNA lograron comunicar sus ideas y emociones usando la creación escrita como vehículo de expresión. Orrantia (2012) menciona que las personas deben ser parte activa de la creación escrita y no solo espectadores

Como Ferreiro y Sirio (2008) nos dice, el uso de la competencia literaria, como mecanismo productor, requiere romper el modelo trivial de la lectura, dirigida al control de las capacidades y comenzar a mirarlo como medio transformador, quebrando paradigmas y potenciando la imaginación.

La creación escrita de los participantes requirió del desarrollo de muchas habilidades, desde los procesos metacognitivos de planeación y organización para poder transmitir información de manera clara. En este proceso fue importante la ejemplificación de la tutora, que se convirtió en una guía para la creación escrita; además que facilitó la comprensión de las características y estructura de los textos escritos correspondientes a cada subnivel.

Algo similar se pudo evidenciar en el proyecto *Red Nacional de Talleres* (2004) que inició creando catorce talleres para fortalecer la circulación, producción divulgación e investigación literaria de Colombia. Los alcances logrados en la población fueron, al igual como en este estudio, progresivos; pero iniciaron con una casi nula destreza alcanzando posteriormente una publicación de sus experiencias. Además, estos talleres, a decir de Orrantía (2012) demostraron la necesidad de expresarse de las personas. Muchos de los participantes replicaron los aprendizajes en diferentes ámbitos, algunos terminaron trabajando en medios de comunicación y editoriales. También menciona la iniciativa que trajo con la creación de programas en poblaciones carcelarias, desplazados y grupos marginales que tienen historias impresionantes que contar y no saben cómo expresarlas.

La lectura y la creación escrita son habilidades que se desarrollan y perfeccionan con la práctica y el tiempo. El grupo de participantes al ser estimulados diariamente durante el periodo de un mes, fortalecieron habilidades metacognitivas de planeación, organización, dar significado a nuevos aprendizajes, hacer hipótesis y capacidad de inferir. La suma de estas habilidades son necesarias para un desarrollo autónomo de los procesos de lectura. Los resultados reflejan cambios pequeños en el grupo de participantes, pero confirman la asertividad de las actividades para alcanzar del desarrollo de lectores independientes. Además, los procesos de comprensión en sus diferentes niveles tuvieron cambios en todos los subniveles desarrollando paulatinamente la capacidad de inferir sobre la información para darle significado no solo al texto literario sino en el desarrollo de las actividades y situaciones diarias. El desarrollo de estas habilidades es importante también para el desempeño en todas las áreas de aprendizaje.

La suma de estas experiencias significativas aumentó el nivel de aceptación de los participantes para cambiar la perspectiva negativa de la lectura por buenas

experiencias que estimulen a la apropiación de procesos lectores, la decisión autónoma de leer y la iniciativa por elegir libros según sus preferencias.

El propósito más emergente de este proyecto respondió a la necesidad de cambiar la perspectiva de los procesos de animación a la lectura radica desde la formación de lectores críticos. Se realizó mediante el fortalecimiento de habilidades reflexivas que permitieron al grupo adquirir autónomamente significados de los textos. Con el alcance de generar lectores con capacidad de dar uso a la cultura oral y escrita para favorecer su desarrollo personal y superar conflictos propios de su condición social. Se usó la literatura como medio para insertar en la población ideas y concepciones sociales nuevas para romper las ideas que quitan el poder de decisión de las niñas, niños y adolescentes.

Analizando el comportamiento del grupo, la disciplina ciega el respeto a las normas establecidas, quita la capacidad de razonar y reflexionar, forma seres obedientes, por lo tanto manipulables. Una característica que aumenta la posibilidad de re victimización para una población de riesgo que ha sufrido vulneración de derechos. Esta idea tiene bases previas en Foucault (1990) quien menciona que la normalización de acciones es una forma de poder que obliga a homogenizar y agranda las diferencias.

Como mencionaba Freire (2005) el propósito del trabajo educativo y social es crear mundos menos feos y malvados, por lo que es importante la esperanza hacia un mundo mejor, basado en la acción de las personas para cambiarlo.

En cuanto a la reconstrucción del canon al que el grupo tuvo accesibilidad, permitió dar un giro al resultado del análisis de los libros de texto oficiales, en el que se concluyó que el canon literario escolar vigente, que dirige las actividades de los diferentes niveles curriculares, no responde de manera satisfactoria a las necesidades de este complejo grupo de seres humanos. De la misma manera en lo que respecta los modos de lectura de estos textos, no alcanzan a analizar los temas profundos que la literatura les ofrece a los niños y jóvenes, sino que se limita a una lectura literal o a la enseñanza inicial de la estructura literaria.

Autores como Cerillo (2013) afirman que el canon debe ser considerado un fenómeno cambiante dirigido a múltiples lectores. El canon debe reflejar la sociedad y el pensamiento de la época representando las emociones y sueños. No

debe ser guiada por la ideología dominante de la época que suelen ser doctrinales y arbitrarias. El canon debe ser el resultado del análisis de las obras literarias apropiadas por la calidad literaria, impacto social, empatía con el lector, capacidad formadora y significación histórica.

Michele Petit (2001) sugiere que la elección del canon en una propuesta de animación a la lectura debe ayudar a los participantes a “construir metáforas de sus vidas” con el fin de crear procesos de reflexión para analizarse internamente y hacer cambios en sus actitudes de manera que facilite la relación con las personas de su entorno.

El canon literario que se usó en el proyecto refleja la finalidad de la propuesta, pues, las lecturas no solo abordaron autores nacionales o internacionales hegemónicos; sino que se buscó un abanico de opciones, en el que se dio valor fundamental a la literatura infantil escrita por mujeres, o con temas que rompan estereotipos de género, donde los textos hablan sobre el valor de la mujer y la diversidad, reivindicando a los grupos minoritarios.

Asimismo, el proyecto consideró lecturas específicas para cada subnivel educativo para respetar los gustos y procesos de aprendizaje en cada grupo de participantes, además de trabajar a profundidad temáticas relevantes para cada subnivel en conformidad con actividades enfocadas a desarrollar capacidades específicas en cada uno de ellos. De manera, que según el subnivel aumentaba la complejidad de las temáticas, estructuras literarias y actividades. Como menciona Cerillo (2013) el canon debe ser diferente para cada estadio educativo, de manera que en los periodos más avanzados se combinen obras del Literatura Infante Juvenil y obras clásicas. Con la capacidad de poder modificarse para incorporar obras que permitan a los estudiantes tener contacto con estilos, autores y sucesos representativos de la historia literaria.

Las actividades iniciaron con la apropiación de la idea de libertad en la población, desde la autopercepción, comportamiento, sentimientos e ideas. Para desarrollar la capacidad de decisión y discernimiento de lo bueno y malo. Y el poder de decisión acerca de su futuro. El desarrollo de estas ideas fue la parte medular del proyecto y la más difícil de plasmar en la práctica. Foucault (1990) menciona que no es posible acompañar a un sujeto en la decisión de aspectos relevantes de la vida

pero se puede estimular al individuo desarrollar habilidades que dirijan sus decisiones. Iniciando con el conocimiento propio de habilidades, limitaciones y reconocer lo que los demás pueden hacer sobre mí, con la capacidad de denunciar lo que no es adecuado.

De las sesiones de este proyecto podemos decir que la práctica sociocultural es un proceso de aprendizaje continuo que se enfrenta a cambios recurrentes; y de la flexibilidad de las estrategias y la preparación del mediador depende el éxito o fracaso del proyecto. En este caso, el escenario de trabajo con una población vulnerable, resulta ser un contexto interesante y nuevo en el estudio de la Literatura a nivel nacional. Es necesario vivir, experimentar, sentir y participar para entender la lógica de la población y construir las prácticas. Colomer (2012) afirma que la lectura le damos sentido a la realidad, se explora las posibilidades del lenguaje en diversos contextos de aprendizaje y experiencias.

Las experiencias recopiladas de las sesiones a esta población aportan a la construcción empírica de los procesos lectores, considera aspectos pedagógicos, teorías de desarrollo y funciones mentales de los participantes, lo que permite determinar la productividad real de las actividades de lectura identificando los aspectos que provocan distanciamiento y aprobación.

Como menciona Higuera (2016), los procesos de lectura y escritura son dinámicos, con un sinfín de posibilidades que reafirman las posturas críticas y reflexivas del contexto personal y social. Las obras afectan a la comunidad por la intersubjetividad, experiencias estéticas con el fin de generar vínculos entre la lectura y el grupo.

En este trabajo, se entiende desde la perspectiva de la población de NNA, la concepción de la lectura y escritura en relación con las características individuales y colectivas, además de la idiosincrasia de los participantes que dan forma a las preferencias literarias, modos de leer, estrategias metacognitivas de manejar la información y la manera de plasmar las ideas y emociones en textos escritos.

El trabajo de Gladys Higuera (2016) explora la recepción de la lectura en comunidades vulnerables como base para entender la importancia de la promoción de la lectura y la implementación de un proyecto de animación a la lectura con

internos de una cárcel con la finalidad de proporcionar cuentos literarios a personas de grupos vulnerables para que tengan la oportunidad de conocer la literatura y apropiarse de las narraciones. Como resultado esta población compartió sus experiencias partiendo del análisis de los cuentos mediante debates considerando las historias personales. Los participantes discutieron con un mediador que controlaba la atmósfera y los participantes intercambiaban experiencias de vida, usaron el canon fantástico para realizar metáforas de su vida. Los reos accedieron a nuevas perspectivas de la realidad y la vida. De esta manera se vieron cambios en la autopercepción, la aceptación de la realidad y cambios en la idea de la realidad fuera de las paredes de la cárcel con aspiraciones a cambios en su calidad de vida mediante el trabajo de aspectos negativos que los llevaron a ser persona privadas de la libertad.

Para que el proyecto fuera eficiente, debimos partir de la idea de ser un agente mediador. Nuestras herramientas fueron el conocimiento de la realidad, el conocimiento teórico y pedagógico. Las vías de acción fueron las estrategias y actividades. No bastó con planificar y aplicar, sino debimos conocer, vivir y aprender de las experiencias, la participación activa no solo nos ofreció una clara perspectiva de las situaciones, sino que, nos sensibilizó y nos volvió parte de la realidad.

En esta investigación, el involucramiento en el trabajo fue una fortaleza porque se superó el limitado análisis académico para ser parte de las dificultades de la realidad, por ende de las posibles medidas de mejoramiento de los sujetos participantes. La conexión humana, el interés y la disposición marcaron la diferencia en la intervención, no solo importaban los resultados de una investigación académica, sino, el deseo por un cambio en el contexto con aspiraciones a mejorar las posibilidades y oportunidades de vida de los participantes.

Los niños, niñas y adolescentes, sin importar la historia personal y las actitudes comportamentales, tienen un factor común entre todos. El deseo por sentir apoyo en sus procesos de desarrollo, el acompañamiento en momentos conflictivos y la esperanza de una vida en mejores condiciones.

Cada individuo tiene habilidades propias que deben ser potencializadas, en ocasiones, no resultarán las estrategias usadas, eso no determina la capacidad de los participantes, sino, presenta un desafío para el mediador. El éxito está en la versatilidad de los actores para aceptar las dificultades y encontrar las medidas para responder ante ellas. Lo importante es aceptar la diversidad, aprender de ella y usarla para potenciar las actividades. No enseñar desde lo que somos como mediadores sino permitir aprender a los niños desde lo que ellos son.

5. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

Es importante referir que la principal limitación del estudio fue la medida de aislamiento como acción de prevención frente a la pandemia COVID 19, que conllevó a que el periodo de intervención de la propuesta sea menor al estimado.

Así también, no se pudo dar paso a la implementación de un espacio adecuado y recursos para animación a la lectura, dentro de la institución, lo que hubiese sido muy adecuado para promover la accesibilidad a la lectura a largo plazo.

Por esta razón, y frente a los resultados tan positivos en la comunidad donde se implementó este proyecto, se recomienda que se genere continuidad por parte de estudiantes practicantes u otros tesisistas; pues la casa de acogida “Hogar Miguel León” es un espacio que requiere el apoyo, desde diversos ámbitos, de toda la comunidad.

Bibliografía

- Hogar Miguel León. (2019). *Painas Individuales: Informe de Tutorías*. Cuenca.
- Aliagas, C., Castellá, J., & Cassany, D. (2009). Aunque lea poco, yo sé que soy listo: estudio de caso sobre un adolescente que no lee literatura. *Ocnos*(5), 97-112.
- Álvarez Zapata, D., Giraldo Giraldo, Y. N., Ocampo Molina, N. Y., Guerra Sierra, L. M., Melgar Estrada, L., & Gómez Vargas, M. (2009). Representaciones bibliotecarias sobre la biblioteca pública, la lectura, el lector, la promoción y la animación a la lectura en Medellín, Colombia. *Investigación bibliotecaria*, 23(49), 197-240.
- Andersen, H. C. (1837). *El traje nuevo del emperador*. La estación editora.
- Anónimo. (2018). Leyenda de las guacamayas. En Y. Alberdi, *Susurros del quinde* (págs. 45-47). Andarele.
- Bacher, C. (2017). Aportes de la investigación-acción participativa a una teología de los signos de los tiempos en América Latina. *Theologica Xaveriana*, 67(184), 309-332. <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx67-184.aiptst>
- Bibbó, M. (2003). La literatura es de entrada una práctica. *La escritura y la literatura en las prácticas docentes. Lulú Coquette*, 2(2).
- Boada, M. d. (2016). *No seas goloso, señor oso*. loqueleo.
- Bombini, G. (1996). Didáctica de la literatura y teoría: Apuntes sobre la historia de una deuda. (U. N. Educación, Ed.) *Orbis Tertius. Revista de teoría y crítica literaria*, 1(2-3), 211-218.
- Bombini, G. (2001). La literatura en la escuela. En M. A. (coord.), *Entre líneas: teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura* (págs. 53-74). s : Flacso/Manantial.
- Bombini, G. (2004). Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina. *Orbis Tertius*, 10(11), 1860-1960. <http://www.orbistertius.unlp.edu.ar/>
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Libros del Zorzal.

- Bombini, G. (2008). La lectura como política educativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 46(1), 19-36.
- Bombini, G., & Cuesta, C. (2006). Lengua y literatura: Campo de la didáctica específica y Prácticas de enseñanza. *Didácticas Específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza.*, 60.
- Brenman, I., & Zilberman, I. (2011). *Las princesas también se tiran pedos*. Algar Editorial.
- Bronckart, P., & Schneuwly, B. (1996). La didáctica de la lengua materna: el nacimiento de una utopía indispensable. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*(9), 61-78.
- Cassany, D. (1999). Animar a escribir para animar a leer. En D. Cassany, *Escribir para leer y viceversa* (págs. 25-36). Caja Duero.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama .
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama .
- Cerillo, P. (2013). Canon literari, canon escolar y canon oculto. *Quaderns de Filologia, Estudis literaris*, 18(1), 17-31.
- Colombo, S., & Tomassini, G. (2000). *Comprensión lectora y producción textual. Minificción hispanoamericana*. Fundación Ross.
- Colomer, T. (1996). *La evolución de la enseñanza literaria: Aspectos didácticos de Lenguaje y Literatura*. ICE de la Universidad de Zaragoza .
- Colomer, T. (1998). *La formación del Lector Literario: Narrativa Infantil y Juvenil*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez .
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y Vida*, 22(1), 6-23.
- Colomer, T. (2002). *Sete llaves para valorar las historias infantiles*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. Fonde de Cultura Económica.

- Colomer, T. (2012). *La educación literaria en Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*.
- Coronas, M. (2005). Animación y Promoción Lectora en la Escuela. *Revista de Educación*, 1(Extraordinario 1), 339-355.
- Dahl, R. (1982). *Cuentos en versos para niños perversos*.
- De Amo, J. M. (2009). El lector modelo de la narrativa infantil: claves para el desarrollo de la competencia literaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y Literatura*(51), 29-43.
- Díaz, R. (2018). *Cuando las niñas vuelan alto*. Lumen.
- Díaz, R. (2019). *Yo soy*. Barcelona: Thule Ediciones .
- Dueñas, J., Taberero, R., & Calvo, V. (2016). Lecturas Juveniles: beste-sellers y títulos académicos. Notas para una caracterización de la lectura. *Didáctica: Lengua y Literatura*(28), 49-68. doi:<https://doi.org/10.5209/DIDA.54087>
- Durán, C., & Manresa, M. (2009). Entre países: la acción educativa en nuestro entorno. En T. Colomer, *Lecturas adolescentes* (págs. 59-116). Graó.
- Echeverría, P., & Velasteguí, C. (2018). *Cuando cae la noche*. Andarele Casa Editorial .
- El Reino Infantil. (6 de Mayo de 2017). *Paco, El Marinero*. Obtenido de El Reino Infantil : <https://www.youtube.com/watch?v=BYtmJ9EDEeY>
- Escarpit, R. (1991). Methods In Reading Research. En *Approaches and Results from Several Countries* (págs. 1-16). Universidad de Ciencia y Tecnología .
- Escudera, J. (2009). Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado*, 13(3), 104-141. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev133ART4.pdf>
- Fajardo, D. M. (2014). El potencial didáctico del libro-álbum, para la educación literaria-intercultural. *Educación en Revista*, 1(52), 45-68.
- Fajardo, D. M. (2014). El potencial didáctico del libro-álbum, para la educación literaria-intercultural. *Educación en Revista*, 1(52), 45-68.

- Fernández, N. (2008). El canon literario: un debate abierto. *Per Abbat, Especial (7)*, 61-82.
- Ferreiro, E., & Siro, A. (2008). *Narrar por escrito desde un personaje*. Fondo de Cultura Económica .
- Ferreiro, E., & Siro, A. (2008). *Narrar por escrito desde un personaje*. Fondo de Cultura Económica.
- Ferrer, J. (2003). La acción tutorial en la universidad. En F. Michavilla, & J. García, *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad* (págs. 67-84). Consejería de Educación, Catedra Unesco de la Universidad Politécnica .
- Foucault. (1990). El discurso en acción. *Antropos* .
- Freire, P. (1976). *Educación y cambio* . Buenos Aires : Comisión Ecumérica Latinoamericana de Educación (Celadec).
- Freire, P. (2005). Bases de la teoría del oprimido. En P. Freire, *Pedagogía del Oprimido* (págs. 12-25). Siglo XXI.
- Gates, H. (1998). *Las obras del amo*. Madrid: Castalia .
- Giles, A. (2014). *Las jirafas no pueden bailar* . Bruño.
- González, H., & Duarte, P. (2006). *La didáctica del minicuento y su desarrollo en ambientes hipermediales* . Universidad Pedagógica Nacional .
- Good, T., & Brophy, J. (1997). *Looking in classrooms*. Adison Wesley Longman.
- Gramigna, S. (2005). Estrategias y estilos de promover las interpretaciones literarias. Una investigación en el nivel inicial. *Lectura y Vida*, 26(4), 44-70.
- Guerrero, L. (2012). *Posmodernidad en la literatura infantil y juvenil* . Universidad Iberoamericana.
- Hauy, M. E. (2014). Lectura literaria: aportes para una didáctica de la literatura. *Zona Próxima* , 20, 22-34.
- Hauy, M. E. (2014). Lectura literaria: aportes para una didáctica de la literatura . *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte* , 22-34.

- Higuera, G. (2016). De la estética de la recepción a la lectura. *La Palabras*(28), 187-200.
- Hualpa, J. C. (2014). *La luna y el lobo*. México : Sinfin.
- Ilímita. (2004). Agenda de políticas públicas de lectura . CERLAC-OEI.
- Ingaramo, Á. (2014). La didáctica de la literatura en Argentina: de intervenciones fundacionales y mediaciones democráticas. *Álabe* , 6, 1-9.
- Jiménez-Domínguez, B. (17 de Octubre de 2000). Investigación cualitativa y psicología crítica. *Investigación cualitativa en Salud*, 50-68. Obtenido de Investigación cualitativa en Salud
- Jitrik, N. (1998). Lectura y cultura. *Comunidades de los trabajadores* , 2(12), 18 y ss.
- Jover, G. (2007). *Un mundo por leer*. Octaedro.
- Jover, G. (2010). La educación literaria en el bachillerato: futuros posibles. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*(55), 27-38.
- Kenneth, S., & Goodman. (2002). Procesos de la Lectura . En E. Ferreiro, & G. Margarita, *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (págs. 13-29). Siglo XXI .
- Larrosa, J. (2017). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica .
- Latorre, V. (2007). Hábitos lectores y competencia literaria al final de la ESO. *Ocnos*(3), 55-76.
- Lopez, N., & Cameros, M. (2009). *La Cenicienta que no quería comer perdices* . Planeta .
- Machado, A. M. (2007). *Niña bonita* . Ekaré.
- Manresa, M., & Real, N. (2015). *Digital Literature for Children: texts, readers and educational practices*. Peter Lang.
- Margallo, A. M. (2009). Lectura, escritura y aprendizaje literario en los proyectos de trabajo. *Lectura y Vida*, 30(3), 44-55.
- Martinic, S. (1992). *Análisis estructural: presentación de un método para el estudio de lógicas culturales*. Universidad Alberto Hurtado (uah).

- Mekis, C. (2016). *La formación del lector escolar. Oportunidades desde el entorno familiar, educacional, cultural y social*. Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Mendoza, A. (2001). *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Ediciones UCLM.
- Mendoza, A. (2002). La renovación del canon escolar: La integración de la literatura infantil y juvenil en la formación literaria. En M. Hoyos, *El reto de la lengua en siglo XXI* (págs. 21-38).
- Mendoza, A. (2003). El canon formativo y la educación lecto-literaria. En A. Mendoza, *Didáctica de la Lengua y la Literatura* (págs. 349-378). Pearson Educación.
- Mendoza, A. (2004). *La educación literaria: bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Aljibe.
- Mendoza, A. (2011). La investigación en Didáctica de las Primeras Lenguas. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación* , 31-79.
- Mendoza, A. (2012). *Leer hipertextos. Del maro hipertextual a la formación del lector literario*. Octaedro.
- Ministerio de Cultura . (2004). *Red Nacional de Talleres* . Colombia .
- Ministerio de Educación del Ecuador . (2011). *Lectura crítica: Estrategias de Comprensión Lectora* . Centro Gráfico Ministerio de Educación- DINSE .
- Montes, G. (2019). *Clarita se volvió invisible* . Loqueleo.
- Montessori, M. (2013). *Método Montessori*. Putaska Pelajar.
- Munita, F. (12 de Enero de 2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educacao e Pesquisa*, 43(2), 379-392. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201612151751>
- Munita, F., & Margallo, A. M. (2019). La didáctica de la literatura. Configuración de la disciplina y tendencias de investigación en el ámbito hispanohablante. *Perfiles educativos*, 41(164), 154-170. <https://dx.doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58825>
- Nervo, A. (2012). Buen Viaje. En A. Morel, *Lectura de todos los colores* (pág. 10). Norma .

- Orrantia, M. (2012). La escritura creativa en Colombia. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 14(1), 287-301.
- Pardinas, F. (2005). El problema objetivo de la investigación: algunos tipos de problemas. En F. Pardinas, *Metodología y técnicas de investigación en Ciencias Sociales* (págs. 62-80). Siglo veintiuno .
- Parra, R. (2019). Proyecto Génesis: innovación escolar y cambio social.
- Peralta, L. (2001). Escuela y escritura: una dupla problemática. *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y Literatura*, 1(1).
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del Espacio Íntimo al Espacio Público*. Mexico : Fondo de Cultura Económica .
- Piacenza, P. (2015). El canon escolar entre la biblioteca y el mercado. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 1(1), 109-131. <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/1491/1492>
- Piacenza, P. (2018). Modos de Leer . *Cocodrilo: Revista de la Asociación de Graduados en Letras de Rosario* , 40-51.
- Pozuelo, J. (1995). *El canon literario en la teoría literaria contemporánea*. Episteme.
- Ramírez Molina, C. (2007). Propuesta Didáctica: herramienta metodológica y didáctica para analizar textos literarios . *Revista Educacion* , 128-151.
- Ramírez, E. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM*, 90-120.
- Robledo, B. (2010). *El arte de la mediación. Espacios y estrategias para la promoción de la lectura* . Norma .
- Rodari, G. (1993). En G. Rodari, *Cuentos para jugar*. Alfaguara.
- Rodríguez, A., Rodríguez, F., Molina, K., & Daniela, M. (2018). Enseñanza y animación de la lectura: prácticas escolares y actividades de un colectivo civil en un entorno rural". *Universidad, Ciencia y Tecnología, Especial(4)*, 34-42.

- Rodríguez-Valls, F. (2008). Circulos literarios, cooperativas de lectura: leer para transformar. *Lectura y Vida*, 29(2), 56-63.
- Rouxel, A. (1996). *Enseigner la lecture litteraire* . Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Rowling, J. (2001). *Harry Potter y la piedra filosofal* . Salamandra.
- Sabella, A. (2012). El ojo de la aguja . En A. Morel, *Lecturas de todos los colores* (pág. 11). Norma .
- Saint-Exupéry, A. (2004). *El principito* . Libresa .
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit. Revista de Psicología*, 13, 71-78.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601309>
- Sánchez, A. (2009). *Taller de lectura y redacción* . Cengage Learning Editores S.A.
- Sánchez, L. (2003). De la competencia Literaria al Proceso Educativo: Actividades y Recursos . En A. Mendoza, *Didáctica de la Lengua y Literatura* (págs. 319-348). Pearson Educación .
- Silva Díaz, M. (2005). *Libros que enseñan a leer: álbumes metaficcionales y conocimiento literario*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Szul, M. (2010). *Aplicación básica de los métodos científicos: Modelo Interpretativo* . Uaeh.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* . Paidós.
- Tejerina, I. (2004). *Lecturas y lectores en la ESO. Una investigación educativa* . Consejería Educación de Cantabria.
- Todorov, T. (1981). *Introducción a la literatura fantástica* . Premia Editora de Libros .
- Tovar, R., & Morales, Ó. (2005). Los jóvenes sí pueden leer y escribir autónomamente: experiencia pedagógica con adolescentes venezolanos. *Lectura y Vida*, 26(2), 22-32.
- Vera, C., & Hilb, N. (2019). *El lobo Rodolfo* . Loqueleo.
- Vitagliano, M. (1997). *Lecturas críticas sobre la narración argentina*. Prociencia Conicet.
- Vygotsky, L. (1994). *The Vygotsky reader* . Basil Blackwell.

Walsh, M. E. (2017). *El brujito de Gulubú*. Alfaguara.

Werner, H. (2015). *El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza*. Beascoa.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de análisis de observación de espacios

	Sí	No	Observaciones
¿Existe un espacio destinado para el almacenamiento de libros de lectura?			
¿Existen espacios destinados a la lectura de textos?			
¿El número de libros existentes abastece a la población para realizar prácticas lectoras?			
¿Existe variabilidad de temáticas en los libros?			
¿Existen variabilidad de géneros literarios?			
¿Los NNA disponen de otros recursos que los acerquen a los textos literarios?			

Anexo 2: Matriz de análisis de textos

Segundo de básica

Objetivos:

- Leer de manera autónoma textos literarios y no literarios para recrearse y satisfacer necesidades de información y aprendizaje
- Desarrollar habilidades de pensamiento para fortalecer las capacidades de resolución de problemas y aprendizaje autónomo con el uso de la lengua oral y escrita.

- Leer de manera autónoma, con capacidad para seleccionar textos y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, según el propósito de lectura.
- Apreiciar el uso estético de la palabra, a partir de la escucha y la lectura de textos literarios, para potenciar la imaginación, la curiosidad, la memoria y desarrollar preferencias en el gusto literario.
- Demostrar una relación vivida con el lenguaje en la interacción con los textos literarios leídos o escuchados, para explorar la escritura creativa.

UNIDAD 1

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>La ciudad, la plaza y la alcoba</i> Anónimo p.8	Narrativo Historieta	Explícito: Descripción de espacios (plaza, casa y alcoba) Implícito: Juego lúdico de la palabra	Prelectura	Observación e inferencia	Observo las imágenes
			Lectura	Lectura guiada	Leo con mi docente Lectura oral
<i>Ana y Pipo</i> Anónimo p. 48,49,50	Narrativo Historieta	Explícito: actividades cotidianas con los animales Implícito: lectura de paratextos	Prelectura	Inferencia de situaciones	Observo la escena y pienso lo que ocurre.
			Lectura	Lectura guiada	Leo con la ayuda del docente y confirmo si acerté o no.
			Poslectura	Comprensión literal: Narración oral Ordenación cronológica de sucesos Comprensión inferencial: Inferir significados y argumentar Comprensión inferencial y crítica: Responder a preguntas inferenciales y críticas	Narro con mis propias palabras lo que le ocurrió a Ana. Narro del 1 al 3 las escenas según el orden que sucedieron. Encierro el dibujo que exprese el momento del día que ocurre la historia y digo las pistas que me da la lectura para mi respuesta. Contesto las preguntas de manera oral: • ¿Por qué Pipo salió corriendo?
Adivinanzas Anónimo p.55-57	Lirico Adivinanzas	Explícito: Conocer animales por sus características Implícito: juego lúdico de la palabra	Prelectura	Observación e inferencia	Observo las imágenes y pienso a que se refiere la adivinanza
			Lectura	Lectura guiada	Escucho las adivinanzas
			Poslectura	Comprobar inferencias	Compruebo mis hipótesis
<i>La casa</i> Liliana Cinetto (Argentina) p.58	Lírico Poema de autor	Hábitat de los animales Manejo lúdico de la palabra en construcción de significados	Prelectura		
			Lectura	Lectura guiada	Leo en mi casa la historia
			Poslectura	Comprensión Literal: Memorización Completar Describir escenarios	Repito la poesía en mi casa. Escribo en mis propios códigos, como es la casa de la jirafa

				Comprensión inferencial: Inferencia de causa-efecto	Completo con mis propios códigos, las oraciones que lee mi docente.
--	--	--	--	---	---

UNIDAD 2

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>El patito feo</i> Adaptado de Hans Cristian Andersen (Adaptación) Dinamarca	Narrativo Cuento clásico europeo	Diferencia	Prelectura	Observación	Observo las imágenes y pienso el tema de la lectura.
			Lectura	Lectura guiada	Leo con la ayuda del docente y compruebo mi hipótesis.
			Poslectura	Comprensión literal: Ordenación cronológica de sucesos Exposición oral Identificación de ideas principales. Creación literal	Ordeno las escenas del cuento, numerándolas del 1 al 4. Narro la historia a un compañero o compañera. Encierro el dibujo que mejor expresa lo que el patito quería. Pongo una X en el gráfico que mejor representa el lugar donde ocurre la historia y digo las pistas que de la lectura para mi respuesta. Leo el dialogo y decido escribir yo también un cuento
<i>Esta es la casa</i> Anónimo p.58	Lírica	Explicito: Hábitat de los animales Implícito: Manejo lúdico de la palabra	Prelectura	Observación	Observo las imágenes
	Retahíla		Lectura	Lectura guiada	Leo con mi docente
	Poesía popular		Poslectura	Comprensión inferencial Inferencia conjunta	Completo la última estrofa
<i>Los tres cerditos</i> Jon Scieszka p.114	Narrativo Cuento clásico americano	Trabajo en equipo Unión Perseverancia	Prelectura	Observación de imágenes	Observo la historia y le pongo palabras.
			Lectura	Narración oral Dramatización	Leo con mi docente y confirmo mi versión Con tres amigos dramatizo la historia
			Poslectura	Actividades de desarrollo de conciencia lingüística	Enriquezco mi narración con apoyo de gráficos, música. Con tres compañeros dramatizo la historia.

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>La gallinita colorada</i> Anónimo	Narrativo	Explicito: Importancia del trabajo	Prelectura	Lectura de paratextos	Comento con mis compañeros y compañeras como los niños disfrutaban de la lectura.
			Lectura	Lectura guiada	Leo con la ayuda del docente.

Pag. 160	Cuento infantil popular	Implícito: Rescate de la cultura literal	Poslectura	Comprensión literal: Esquematización de información Creación escrita literal Cambio de versiones	Completo este diagrama en grupo, con la información del cuento. Realizo nuevas versiones al cambiar los personajes escenas o final. Anoto con mis propios códigos la secuencia de la historia.
<i>El tío lobo y el tío conejo</i> Anónimo (kichwa Otavalo) Pag.166	Narrativo	Explicito: Venganza	Lectura	Lectura guiada	Leo con la ayuda de mi docente.
	Cuento infantil Popular	Implícito: Recuperación de la cultura popular literal	Poslectura	Trabajo en equipo	En parejas, dramatizamos la historia
<i>“Poema del tomate”</i> Elsa Isabel Bornemann (Argentina) Pag.167	Lírico	Explicito: construcción poética de hechos cotidianos	Lectura	Lectura guiada	Leo con la ayuda de mi docente los siguientes poemas.
	Poesía de autor infantil	Implícito: lúdica de la palabra	Poslectura	Recuperación de ideas principales.	Dibujo de que se tratan los poemas

UNIDAD 3

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>“Mi perro carbón”</i> p.154	Historieta	Explicito: Actividades cotidianas de los animales	Prelectura		
			Lectura	Lectura guiada	Leo con docente
		Implícito: Lectura de paratextos	Poslectura	Producción del alumno	Escribo un final distinto
<i>El viaje de Pipo y Pipa</i> Satoe Tone (japonés) Pag.157	Narrativo Cuento infantil moderno	Explicito: Aventura de dos muñecos	Prelectura		
			Lectura	Lectura guiada	Leo con la ayuda de mi docente.
		Implícito: Fantástico infantil de aventura	Poslectura	Creación grafica	Dibujo la historia en mi cuaderno.

UNIDAD 4

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>Había una vez un hada</i> Leonor Bravo (Ecuador) p.174	Narrativo Cuento popular	Explicito: Búsqueda de bondad interior	Prelectura	Observación	Observo las imágenes y pongo palabras a la historia
			Lectura	Inferencia	Lectura a partir de paratextos
		Implícito: Búsqueda de inferencia mediante paratextos	Poslectura		
<i>Quién es el más fuerte</i> Anónimo	Narrativo	Explicito: Competencia Conflicto	Prelectura	Inferencia de situaciones	Observo las imágenes y pongo palabras a este cuento

p. 216-219	Cuento popular infantil	Implícito: El poder de la naturaleza	Lectura	Lectura silenciosa Lectura compartida	Leo en silencio y luego en parejas
			Poslectura		
<i>El huevo de oro</i> Anónimo Pag.220	Narrativo Cuento popular infantil	Explicito: Aprovechar las oportunidades Implícito: Enseñanza de valores	Lectura	Lectura autónoma	Leo la siguiente historia.
			Poslectura	Dialogo Comparación con otras versiones	Comento a mis compañeros mis ideas sobre la historia. Escuchamos el cuento “la gallinita de los huevos de oro”
<i>Había una vez</i> José Agustín Goytisolo (España) Pag.221	Narrativo Lirico Canción infantil	Explicito: Fantasía de un mundo opuesto al que conocemos Implícito: Lúdica de las palabras, musicalidad	Lectura	Lectura autónoma	Leo la canción
			Poslectura	Creación imaginativa Mesa de discusión	Pienso otras estrofas para un mundo al revés. Comento con mis compañeros y compañeras y la cantamos.

TERCERO DE BÁSICA

Objetivos:

- Leer de manera autónoma textos literarios y no literarios para recrearse y satisfacer necesidades de información y aprendizaje
- Desarrollar habilidades de pensamiento para fortalecer las capacidades de resolución de problemas y aprendizaje autónomo con el uso de la lengua oral y escrita.
- Apreciar el uso estético de la palabra, a partir de la escucha y la lectura de textos literarios, para potenciar la imaginación, la curiosidad, la memoria y desarrollar preferencias en el gusto literario.
- Enriquecer las ideas e indagar sobre temas de interés mediante la consulta de diccionarios, textos escolares, enciclopedias y otros recursos de la biblioteca, actividades de lectura y escritura literaria.
- Demostrar una relación vivida con el lenguaje en la interacción con los textos literarios leídos o escuchados, para explorar la escritura creativa.

UNIDAD 1

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>La pájara pinta</i> Anónimo p.8	Lirico Canción infantil popular	Explicito: Amor y naturaleza Implícito: Juego lúdico de la palabra	Prelectura	Observación	Observo las imágenes
			Lectura	Lectura	Lectura oral de la canción
			Poslectura		
<i>“Soy una manzana”</i>	Narrativo	Explicito:	Lectura	Lectura oral	Leo el siguiente texto

Adaptación de Jean Merie Pag.30	Cuento popular infantil	El ciclo de la manzana Implícito: Promover lectura oral	Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas Clarificación de dudas	Contesto las preguntas, pinto la respuesta correcta, según la lectura. ¿Qué color tiene las manzanas cuando se las cosechan? Antes de ser manzana ¿qué fue? Escribo una pregunta para las respuestas.
La golosa Matilda Leonor Bravo (Ecuador) Pag.44-46	Narrativo Cuento Infantil Moderno	Explícito: La solidaridad y la amistad Implícito: La enseñanza de valores	Prelectura	Observación de paratextos Inferencia de paratextos	Observo el grafico y comento con mis compañeros y compañeras Leo el título del cuento, observo las imágenes y escribo lo que creo que tratará.
			Lectura Poslectura	Lectura autónoma Comprensión literal: Esquematización de información Producción del alumno Comparación de información Dramatización	Leo el texto para conocer quién es la autora del cuento. Leo el cuento Divido el cuento en escenas Hago mis propias ilustraciones y narro una versión del cuento, apoyándome en las ilustraciones. Visito la página Camilo Camilon y comparo las dos versiones. En grupos de diez personas, organizamos una dramatización con el cuento y la presentamos a los estudiantes de Primero de básica.

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
Choco busca una mamá Keiko Kasza Pag.51	Narrativo Cuento infantil	Explícito: Necesidad de la figura maternal Implícito: Amor, protección y adopción	Prelectura	Inferencia	Leo el título del cuento y observo el personaje principal del cuento. Contesto las preguntas: ¿Por qué Choco buscaría una mamá? ¿Qué características pienso tendría la mama de Choco? Leo y conozco sobre la autora del cuento
			Lectura	Lectura para aprendizaje autónomo Lectura autónoma	Leo el texto
			Poslectura	Comprensión literal: Recuperación de ideas Comprensión inferencial Inferencia de situaciones Creación del estudiante	Completo las oraciones Escribo tres oraciones que cuenten qué pasa en esta escena del cuento. Coloco una X Pienso en una persona que me cuida y le escribo una tarjeta expresando mi cariño

UNIDAD 2

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
“La pulga y el piojo” Anónimo p.58	Lirico Canción popular infantil	Explícito: la boda de dos animales Implícito: Lúdica, juego de palabras Rescate de la tradición popular	Prelectura	Observación de imágenes	Observo las imágenes
			Lectura	Lectura oral	Leo el texto
			Poslectura		
¿Un sapo de colores? Graciela Montes (Argentina) Pag.93	Narrativo Cuento infantil	Explícito: Valoración personal. Importancia de la aprobación pública. Implícito; Estereotipo de belleza	Prelectura	Inferencia de situaciones	Observo las imágenes y respondo las preguntas
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el cuento
			Poslectura	Comprensión literal: Ordenación cronológica de sucesos Recuperación de ideas Comprensión inferencial y crítica Respuesta a preguntas	Coloco los números del 1 al 4 para ordenar la historia. Una con una línea el persona con su dialogo. Contesto las preguntas: ¿Por qué Humberto les parecía feo a las mariposas? ¿Qué le aconsejarías a Humberto?
Adivinanzas Anónimo p.97	Lirico adivanzas	Explícito: Descripción de características de objetos del hogar Implícito: Uso lúdico de la palabra, juego para aprender	Prelectura	Activación de conocimientos previos	Realizo actividades varias del libro
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el texto y adivino las respuestas
			Poslectura	Comprensión literal Identificación de ideas Comprensión inferencial Inferencia de textos Comparación de información Identificación de unidades semánticas	Subrayo las frases que expresan las características de la mesa. Escribo las características de la mesa. *Infiero las respuestas de los objetos según las características. *Escribo las semejanzas entre patas de animales y patas de mesa *Completo la oración. Leo el texto y lo copio separando las palabras.

UNIDAD 3

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
El ser más poderoso Anónimo (India) p.104	Narrativo Cuento Popular infantil	Explícito: ayuda a los demás Implícito: Enseñanza de valores	Prelectura	Observación	Observo las imágenes del cuento
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el cuento
Pilar	Narrativo	Explícito:	Lectura	Lectura autónoma	Leo el cuento

Anita Abramovitz (Adaptación) p. 114-116	Cuento	Utilidad de las acciones para bienestar de la comunidad Implícito: Anticipación del tema carteles	Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas Relación de lectura con el tema de unidad “Los Carteles” Creación del estudiante	Comento con mis compañeros y compañeras: ¿Por qué fue necesario que Pilar escribiera un cartel? ¿Qué informaciones se puede encontrar en los carteles? Leo el texto para conocer más sobre los carteles. Leo las características que tienen los carteles Escribo en mi cuaderno un cartel con las características aprendidas.
--	--------	---	------------	--	--

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>La boda del Tío Perico</i> Anónimo Pag.141	Narrativo Cuento Popular	Explícito: Convivencia de los animales Implícito: uso lúdico y fonético de la palabra	Prelectura	Inferencia de situaciones: lectura y uso de imaginación.	Leo el diálogo e imagino que cuento leeré
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el cuento
			Poslectura	Comprensión literal Recuperación de información Comparación de información Identificación de ideas Investigación	Dibujo los personajes siguiendo la secuencia del cuento. Completo las oraciones Encierro la palabra que tiene el mismo significado de la palabra resaltada, según la lectura. Subrayo la respuesta correcta: ¿Por qué la hierba decidió limpiarle el pico al gallo? Pregunto a mis familiares si conocen retahílas. Las escribo en mi cuaderno y los comparto con mi clase.
<i>El castillo de Cucurumbé</i> p.143 Anónimo	Lírico Retahíla Poesía popular Texto pictográfico	Explícito: anécdotas sobre un castillo Implícito: uso lúdico de la palabra	Prelectura	Investigación	Investigo con los padres.
			Lectura	Lectura pictográfica	Leo sustituyendo los dibujos.
			Poslectura		
<i>La oveja lanuda</i> Lada Josefa Krathy Uruguay p.144	Lírico Retahíla de Poesía autor	Explícito: Actos cotidianos: proceso para obtener la ropa Implícito: Uso lúdico de la palabra	Prelectura	Lectura pictográfica	Leo la retahíla sustituyendo los dibujos por sus palabras.
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el siguiente texto.
			Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas principales Desequilibrio cognitivo	Escribo en orden los nombres de los trabajos que hicieron posible obtener el saco. Pienso la historia al revés y la escribo con los dibujos que me apoyan.
<i>Periquito el bandolero</i>	Lirico		Prelectura		

Anónimo p.149	Poesía popular	Explícito: acciones cotidianas Implícito: uso lúdico de la palabra.	Lectura	Lectura autónoma	Leo la retahíla
			Poslectura	Comprensión literal Memorización Creación escrita	Memorizo las retahílas cortas. Anoto las ideas para escribir mi propia retahíla. Escribo mi retahíla.

UNIDAD 4

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>El tío lobo y el tío conejo</i> Anónimo de Kichwa de Otavalo	Narrativo Cuento popular	Explícito: lucha por supervivencia entre lobo y conejo Implícito: asociación del conejo a la inteligencia.	Prelectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento
			Lectura		
			Poslectura		
<i>Pin pon es un muñeco</i> Anónimo p.164	Lirico Canción tradicional	Explícito: acciones cotidianas de un muñeco Implícito: aseo personal	Prelectura	Lectura Comprensión literal Recuperación de ideas Creación del estudiante	Leo la canción y canto Respondo las preguntas Añado una estrofa nueva a la canción
			Lectura		
			Poslectura		
<i>El semáforo de mi barrio</i> Fernando Alonso España Adaptación p.176	Narración Cuento	Explícito: La señalética de un barrio Implícito: educación vial y enseñanza de valores	Prelectura	Adaptación de un espacio para leer.	Busco un lugar bonito en mi escuela
			Lectura	Lectura compartida	Leo en compañía de un compañero
			Poslectura		
<i>Cuando la rana y la culebra jugaron juntas</i> Africano p.188	Narrativo Cuento popular africano	Explícito: la amistad entre dos especies Implícito: aprendizaje cooperativo Diversidad	Prelectura	Lectura compartida y pictográfica	Leo en parejas
			Lectura		
			Poslectura		
<i>El zapatero y los duendes</i> Hermanos Grimm Pag.208	Narrativo Cuento clásico europeo Cuentos fantásticos	Explícito: ayuda de los duendes a un zapatero Situaciones fantásticas Implícito: Generosidad	Prelectura	Lectura pictográfica Inferencia de situaciones	Observo las imágenes de los cuentos de hadas Comento con mis compañeros y compañeras. Observo la portada y realizo las actividades. *Escribo lo que veo en la portada

		Gratitud		Pensamiento creativo	*Escribo de que creo que se trata *Respondo ¿Qué información me da el título? Observo el gráfico e imagino que poder mágico tienen los personajes y lo que harían con él.
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento
			Poslectura	Comprensión literal Estructura del texto Esquematización de información Expresión oral Producción del alumno Aprendizaje autónomo Recuperación de ideas principales Ordenamiento cronológico de sucesos Comprensión inferencial Inferencia de situaciones Comprensión crítica Opinión personal Reflexión grupal	Completo el diagrama con la información del cuento. Narro el cuento apoyándome en el diagrama. Cambio los elementos cada vez, hasta tener una versión de este cuento. Investigo ¿Quién fueron los hermanos Grimm? Escribo los títulos de sus obras. Hago una lista de los personajes del cuento y copio una parte de lo que dicen. Escribo lo que creo que hubiera pasado si el zapatero y su mujer no confeccionaban ropa para los duendes Escribo lo que pienso de la actitud del zapatero y su esposa. Numero las acciones de la narración en el orden que transcurre la historia. Reflexionamos en grupos sobre como hubiéramos reaccionado de haber estado en el lugar del zapatero y su mujer.
<i>El castillo de Irás y No Volverás</i> Antonio Rodríguez Almodóvar España p. 213	Narrativo Cuento infantil español	Explícito: aventura de un pescador Implícito: Perseverancia Trabajo en equipo	Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo otro cuento para tener ms ideas para redactar mi cuento.
			Poslectura	Comprensión literal Esquematización de estructura del cuento Trabajo colaborativo Expresión oral Creación del estudiante	Completo este diagrama en grupo, con la información del cuento. Narro el cuento apoyándose en el esquema. Cambio un elemento cada vez, hasta tener una nueva versión de este cuento.

<i>La ciudad de los poetas</i> Anónimo p.218-220	Narración Cuento infantil	Explícito: el uso de versos para comunicar situaciones cotidianas Implícito: juego lúdico de la palabra para enseñar la anatomía humana	Prelectura		
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento
			Poslectura	Comprensión inferencial Inferencia de frases Comprensión crítica Recuperación de ideas y argumentación	Contesta: ¿Qué quiere decir: si desea cobrar la herencia, ármese de gran paciencia Marco las oraciones que pertenecen a la lectura, explico porque. Escribo la parte que más me gusto y porque

CUARTO DE BÁSICA

Objetivos:

- Leer de manera autónoma textos literarios y no literarios, para recrearse y satisfacer necesidades de información y aprendizaje.
- Desarrollar las habilidades de pensamiento para fortalecer las capacidades de resolución de problemas y aprendizaje autónomo con el uso de la lengua oral y escrita.
- Apreiciar el uso estético de la palabra, a partir de la escuela y la lectura de textos literarios para potenciar la imaginación, la curiosidad, la memoria desarrollar preferencias en el gusto literario.

UNIDAD 1

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
"La rana" Anónimo p.8	Lírico Canción popular infantil	Explícito: Cadena alimenticia de los animales Implícito: juego lúdico de la palabra.	Prelectura		
			Lectura	Lectura compartida y pictográfica	Leo y canto con mis compañeros.
			Poslectura	Lectura de inicio de unidad	
"Las habichuelas mágicas" Hans Cristian Andersen Dinamarca p. 48-52	Narrativo Cuento clásico europeo Cuento mágico	Explícito: soluciones mágicas a problemas, cuento de aventuras Implícito: Fantasía aventura	Prelectura	Observación Lectura pictográfica Inferencia y argumentación Activación de conocimientos previos	Observo la caratula y comento la escena con mis compañeros. Marco con una X lo que pienso es un cuento y explico porque. Subrayo las oraciones que expresan características de un cuento.
			Lectura	Lectura autónoma Lectura compartida Lectura pictográfica	Leo el cuento Leo el cuento en parejas
			Poslectura	Comprensión literal: Formulación de preguntas Recuperación de ideas y esquematización	Formulo preguntas, cuyas respuestas estén en el texto. Escribo lo más importante de las incursiones y completo el esquema Escribo el dialogo entre Periquín y el señor de las habichuelas.

				<p>Comprensión inferencial: Argumentación</p> <p>Comparación de información y esquematización</p> <p>Esquematización de estructura</p> <p>Creación escrita guiada del estudiante</p> <p>Comprensión crítica</p> <p>Creación del estudiante</p>	<p>Escribo las razones por las que el texto es un cuento de hadas.</p> <p>Leo otra versión del cuento y pendo las semejanzas y diferencias Escribo lo más importante de las dos versiones. Registro las semejanzas y diferencias</p> <p>Completo con las palabras claves. Utilizo el esquema para escribir mi cuento. Elijo personajes principales, secundarios, escenarios, conflicto, solución y final.</p> <p>Escribo la versión que más me gusto y explico porque</p> <p>*Escribo mi primer borrador con ayuda de los cuadros. *Escribo mi segundo borrador, juntando las ideas para que las oraciones sean claras *Escribo el texto, ordenando y mejorando las oraciones, usando tiempos verbales.</p>
--	--	--	--	--	---

UNIDAD 2

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>“Poema al tomate”</i> Elsa Bornemann Argentina p.62	Lírico	Explicito: Las Verduras Preparación de una ensalada Implícito: juego lúdico de la palabra en acciones cotidianas	Prelectura		
	Poema infantil		Lectura	Lectura silenciosa y pictográfica	Leo en forma silenciosa
			Poslectura	Diálogo	Comento con mis compañeros y compañeras.
<i>Mi hermanito</i> Soledad Mena Ecuador p. 76	Narrativo	Explicito: rasgos físicos y acciones diferentes	Prelectura		
	Cuento infantil		Lectura	Lectura silenciosa y pictográfica	Leo en forma silenciosa.

		Implícito: Inclusión Diversidad Respeto a la diferencia	Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas Esquematación de ideas Comprensión inferencial Inferencia de situaciones e imágenes Reactivación de conocimientos previos	Marco con una X si es verdadero o falso. Completo el cuadro con la información de la lectura. Contesto las preguntas: Marco con una X el dibujo que representa estar en las nubes. Escribo el significado de “deslumbrado” separando la palabra en prefijo y raíz.
<i>Pepín y Saulón</i> Leonor Bravo Ecuador p.80-83	Narrativo Cuento infantil	Explícito: amistad de un gigante y un pequeño Implícito: valor de amistad Diversidad Respeto a la diferencia Uso de textos para abordar educación inclusiva	Prelectura	Observación de pictogramas	Observo las ilustraciones
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento
			Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas Comprensión Inferencial Inferencia de situaciones Creación del estudiante	*Pongo una X y encierro las frases que se expresan en el cuento. *Completo las oraciones con las imágenes del recuadro. *Contesto las preguntas. *Uno las escenas según corresponde. *Escribo una descripción de los personajes. *Leo el texto y escribo como evitaría las burlas. *Contesto las preguntas. *Usando las pistas, respondo las preguntas. Escribo una descripción de los personajes
<i>El traje nuevo del emperador</i> Hans Christian Andersen Dinamarca p.103-105	Narrativa Cuento clásico europeo	Explícito: la elaboración de un traje Implícito: engaño picardía y	Prelectura	Observación	Observo detenidamente la estructura del cuento y analizo con la guía del docente.
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el cuento
			Poslectura	Comprensión literal Identificación de estructuras Organización cronológica Recuperación de ideas	Identifico los elementos de su estructura Leo las acciones y las ordeno del 1 al 4 según corresponda Trazo una línea para unir la oración con el personaje *Marco con una X la oración que según, los pillos, tiene el poder del emperador. *Encierro la frase que expresa las razones por las que el emperador no quería supervisar la hechura de su traje.
<i>Los tres cerditos</i>	Narrativo	Explícito: construcción de las casas de los cerditos	Prelectura	Observación pictográfica	Observo las imágenes

Adaptación Jhon Estados Unidos p.103	Cuento clásico infantil	Implícito: Importancia de la perseverancia y trabajo	Lectura Poslectura	Lectura autónoma y pictográfica Comprensión literal Estructura del relato	
<i>El gato soñador</i> Maria Bautista México p.106	Narrativo Cuento infantil	Explicito: Sueños del gato Misifú Vida en una ciudad de piedra. Implícito: El valor de los sueños personales. Constancia Convicción	Prelectura	Observación pictográfica Inferencia y discusión	Observo las imágenes y me imagino de qué tratará el cuento. Comento con mis compañeros.
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el cuento
			Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas Comprensión crítica	Escribo cuál era el sueño de Misifú Escribo ¿Qué pienso de las personas que desean viajar, conocer otros lugares y hacer cosas diferentes? ¿Qué cosas quiero cambiar de lo que hago diariamente?
<i>El flautista de Hamelín</i> Hermanos Grimm Alemania p.108	Narrativo Cuento clásico europeo	Explícito: exterminación de una plaga de ratones Implícito: Venganza Injusticia Antivalores	Prelectura		
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el texto
			Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas	*Completo las oraciones, según la información. Leo fluidamente *Señalo si las oraciones son correctas o no. *Respondo a preguntas con la información del cuento. *Presento con mis compañeros la historia en teatrín.
<i>No existen los dragones</i> Andrés Hilarión España p.110	Narrativo Cuento infantil	Explicito: La vida de dos dragones Conversación madre e hijo Implícito: Auto reconocimiento Valoración de características personales	Prelectura		
			Lectura	Lectura autónoma pictográfica	Leo el texto
			Poslectura	Comprensión literal Discusión Recuperación de ideas Esquematización de información Comprensión inferencial Comparación de información	*Comento con mis compañeros mis opiniones del cuento. *Marco con una X las características de un dragón, los ingredientes de su comida. *Contesto preguntas con información del cuento. Completo el cuadro con la información de los tres cuentos. Comparo las semejanzas y diferencias de los cuentos considerando la estructura.

UNIDAD 3

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>La serpiente de tierra caliente</i> Anónimo p.116	Lírico Canción popular	Explícito: Características de una serpiente diferente Implícito: juego lúdico de la palabra. Valoración de las diferencias Ruptura de esquemas preestablecidos	Prelectura		
			Lectura	Lectura autónoma, pictográfica y canto	Leo y canto la canción
			Poslectura	Lectura de inicio de unidad	
<i>Caperucita y el lobo</i> Roald Dahl Inglaterra p. 152	Narrativo Cuento infantil contemporáneo	Explícito: Nueva versión del cuento clásico Implícito: Reivindicación del personaje principal Caperucita Humor	Prelectura	Observación Ordenamiento cronológico	Observo las imágenes.
			Lectura	Lectura autónoma Lectura compartida Lectura pictográfica	Leo las estrofas del poema Leo en coro
			Poslectura	Comprensión literal Memorización Creación del estudiante	Busco el final del poema. Memorizo el poema y lo presento en la clase. Creo un nuevo verso usando las palabras del texto.
Rimas: <i>El lagarto está llorando</i> Federico García Lorca <i>Cómo se dibuja un niño</i> Gloria Fuentes <i>Los ratones</i> Lope de Vega España p.154	Lírico Poemas de autor Rimas clásicas	Explícito: situaciones cotidianas Implícito: juego lúdico de la palabra, rima y sonoridad	Prelectura	Observación	Observo las imágenes
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo las rimas
			Poslectura	Comprensión literal Identificación de estructura Memorización	Descubro las rimas asonantes y consonantes Memorizo las poesías
<i>Hay cosas que no comprendo</i> Julio Basantes "Quiero comprar" Simón Castro "Barquitos de papel" Leovigildo Bolaños <i>Se murió la bruja</i> Eugenio Moreno (Ecuador) p.155	Lírico Poema de autor Rimas infantiles	Explícito: situaciones cotidianas Implícito: juego lúdico de la palabra, rima y sonoridad Recuperación de la poesía nacional	Prelectura	Observación	Observo detenidamente la estructura del cuento y analizo con la guía del docente.
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo los siguientes poemas
			Poslectura	Comprensión literal Identificación de estructuras	Descubro las rimas asonantes y consonantes

<i>La Historia de Gulliver</i> Jonathan Swift (Adaptación) Irlanda p.156	Lirico Cuento rimado	Explícito: aventuras en tierras diferentes Implícito: Juego lúdico de la palabra Enseñanza de valores: valentía, determinación	Prelectura		
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento rimado
			Poslectura	Comprensión literal Identificación de la estructura Creación escrita Creación escrita guiada Lluvia de ideas, organización de información.	Descubro las rimas Hago lluvia de ideas sobre lo que Gulliver puede encontrar en el fondo del mar. Escribo los versos usando la guía del libro
<i>La princesa Filomena</i> Carla Dulfano Argentina p.158	Lirico Poema de autor Poesía infantil	Explicito: Acciones cotidianas Implícito: Uso lúdico de la palabra, humor	Prelectura		
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el siguiente cuento rimado
			Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas Memorización Creación escrita Construcción escrita guiada	Contesto las preguntas: Escribo en cuatro líneas de que se trata el poema. Escribo versos usando las palabras que riman de las estrofas.
<i>La pobre viejecita</i> Rafael Pombo Colombia p.160	Lírico Poema de autor	Explicito: Ironía sobre la pobreza Implícito: Juego lúdico de la palabra: ironía	Prelectura Lectura Poslectura	Lectura autónoma y pictográfica Comprensión literal Recuperación de ideas Respuesta a interrogantes Creación escrita	
<i>Las moscas</i> Antonio Machado España p.162	Lírico Poesía de autor Rimas	Explícito: seres comunes: mosca Implícito: Juego lúdico de la palabra, rima, sonoridad Evocación a la infancia	Prelectura		
			Lectura	Lectura compartida y pictográfica	Leo en pares el siguiente poema
			Poslectura	Comprensión literal Discusión Búsqueda de significados Recuperación de ideas Creación escrita	*Busco en el diccionario el significado de las palabras. *Contesto las preguntas *Escribo todos los calificativos que usa para decir las características de la mosca. Escribo las palabras que riman en cada estrofa y con ellas escribo estrofas nuevas.
<i>Los cuatro elementos</i> Claude Leroy Francia p.164	Lírico Poema de autor	Explícito: cualidades de los elementos naturales Implícito: sonoridad y rima	Lectura	Lectura autónoma	Leo el poema
			Poslectura	Comprensión literal Análisis guiado Creación del estudiante Construcción guiada	En grupo, analizamos siguiendo las indicaciones Uso la estructura del poema para escribir una nueva versión. Sigo el proceso

UNIDAD 4

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>La colección de Nicolas</i> Hubert Benkmoun (adaptación) Argelia p.207-2010	Narrativo Cuento infantil	Explícito: reunión de amigos Implícito: Amistad y valoración de cosas importantes	Prelectura	Observación de pictogramas Discusión	Observo los carteles y comento con mis compañeros los beneficios de la lectura literaria
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo los cuentos
			Poslectura	Discusión	Comento con mis compañeros y compañeras.
<i>Pinocho el astuto</i> Gianni Rodari (adaptación) Italia p.211	Narrativo Cuento infantil Contemporáneo	Explícito: nueva versión del cuento tradicional Implícito: Astucia, cuidado de la naturaleza, aprovechar las oportunidades	Prelectura	Observación de pictogramas Discusión	Observo los carteles y comento con mis compañeros los beneficios de la lectura literaria
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo los cuentos
			Poslectura	Discusión	Comento con mis compañeros y compañeras.
<i>Dos amigos</i> Bruno Heitz Francia p.212	Narrativo Cuento pictográfico Historieta	Explícito: vida salvaje, diferencias entre especies Implícito: Enseñanza de valores: amistad, respeto a la diversidad, solidaridad	Prelectura	Observación de pictogramas Discusión	Observo los carteles y comento con mis compañeros los beneficios de la lectura literaria
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo los cuentos
			Poslectura	Discusión	Comento con mis compañeros y compañeras.
<i>El joven cangrejo</i> Gianni Rodari Italia p.214	Narrativo Cuento infantil contemporáneo	Explícito: vida de un cangrejo, deseo diferente a sus características Implícito: ruptura de normas tradicionales, determinación por alcanzar sueños	Prelectura	Observación de pictogramas Discusión	Observo los carteles y comento con mis compañeros los beneficios de la lectura literaria
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo los cuentos
			Poslectura	Discusión	Comento con mis compañeros y compañeras.
<i>La lechera</i> Félix Maria de Samaniego	Narrativo Fábula clásica	Explícito: La vida de una lechera	Prelectura	Observación	Observo las imágenes.
			Lectura	Lectura autónoma	Leo las siguientes fabulas

España p.217		Implícito: limitación de sueños.	Poslectura	Comprensión literal Discusión Identificación de estructura Comparación Comprensión inferencial	Comento con mis compañeras y compañeros. Identifico las características y determino la similitud Escribo lo que diferencias y semejanzas de una fábula y un cuento. Escribo la moraleja de la fábula
<i>La carretera del churro el lobo</i> Anónimo P218	Narrativo Fábula clásica	Explícito: competencia entre animales Antivalor: vanidad, trampa Implícito:	Prelectura	Observación de pictogramas	Observo las imágenes
			Lectura	Lectura autónoma	Leo las fabulas
			Poslectura	Comprensión literal Discusión Identificación de estructura Comparación Comprensión inferencial	Comento con mis compañeras y compañeros. Identifico las características y determino la similitud Escribo lo que diferencias y semejanzas de una fábula y un cuento. Escribo la moraleja de la fábula
<i>La zorra y el chivo</i> Fabula de Esopo (adaptación) p.219	Narrativo Fábula clásica	Explícito: Astucia de una especie sobre otra Implícito: Analizar causa-efecto de acciones.	Prelectura	Observación de pictogramas	Observo las imágenes
			Lectura	Lectura autónoma	Leo las fabulas
			Poslectura	Comprensión literal Discusión Identificación de estructura Comparación Comprensión inferencial	Comento con mis compañeras y compañeros. Identifico las características y determino la similitud Escribo lo que diferencias y semejanzas de una fábula y un cuento. Escribo la moraleja de la fábula
<i>Los seis y el elefante</i> Anónimo	Narrativo Cuento popular	Explícito: situaciones para identificar	Prelectura Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	

p.220	Historieta	objetos por personas ciegas Implícito: Dificultades de la vida cotidiana de personas ciegas.	Poslectura	Comprensión literal Discusión Identificación de estructura Comparación	Comento con mis compañeras y compañeros. Identifico las características y determino la similitud Escribo lo que diferencias y semejanzas de una fábula y un cuento.
-------	------------	--	------------	--	---

QUINTO DE BÁSICA

Objetivos:

- Seleccionar y disfrutar textos literarios, para realizar interpretaciones personales y construir significados compartidos con otros lectores.
- Interactuar con diversas expresiones culturales para acceder, participar y apropiarse de la cultura escrita.

UNIDAD 1

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>Ansiosos de oro</i> Anónimo (Alausí- Ecuador) p.33	Narrativo Cuento popular	Explícito: Trabajo en el campo Implícito: enseñanza de valor: importancia del trabajo, enseñanza de padres.	Prelectura	Activación de conocimientos previos	Leo, reflexiono y parafraseo sobre el cuento popular
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento popular
			Poslectura	Discusión	Comento con mis compañeros y compañeras mis opiniones al respecto.
<i>El real y medio</i> Anónimo (Ibarra- Ecuador) p. 34	Narrativo Cuento Popular	Explícito: Avaricia Deudas deshonestidad Implícito: Enseñanza de importancia de aplicación de valores: solidaridad	Prelectura	Activación de conocimientos previos	Leo, reflexiono y parafraseo sobre el cuento popular
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento
			Poslectura	Comprensión literal Discusión Dramatización Comprensión critica Compartir opiniones	Comento con mis compañeros y compañeras mis opiniones al respecto. En grupos organizamos una dramatización del cuento. Comparto mis opiniones con mis compañeros
<i>La opinión ajena</i> Anónimo	Narrativo Cuento popular	Explícito: anécdotas para vender un burro	Prelectura	Observación	Observo las imágenes
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento

p.35		Implícito: recuperación de cuentos tradicionales. Búsqueda de aceptación social y sus consecuencias negativas.	Poslectura	Comprensión literal Discusión Comparación de información	Comento con mis compañeros y compañeras mis opiniones al respecto. Comparo la versión escrita con el video y encuentro semejanzas y diferencias
<i>El campesino que venció al diablo</i> Anónimo p.36	Narrativa Cuento popular	Explicito: Poder del conocimiento Trabajo honesto Implícito: recuperación de cuentos tradicionales	Prelectura		
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento
			Poslectura	Comprensión literal Discusión Graficación y ordenamiento cronológico Comprensión inferencial Inferencia de textos Comprensión crítica Identificación y argumentación	Comento con mis compañeros y compañeras mis opiniones al respecto. Dibujó el cuento en cuatro escenas y las ordeno en secuencia. *Leo sobre los objetivos de los textos e identifico la intención de los cuentos populares *Identifico aprendizajes valiosos de los cuentos. Identifico ideas que sean necesarias criticar como estereotipos o prejuicios y explico por qué.

UNIDAD 2

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>El cóndor pasa</i> Julio de la Paz (Ecuador) p.40	Lirico Canción	Explicito: El cóndor como ave símbolo Implícito: importancia de los símbolos en la cultura e identidad de los pueblos andinos.	Prelectura	Observación y análisis	Observo las imágenes, leo y reflexiono.
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo la canción
			Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas Comparación de información Comprensión Inferencial Infiero significados Aprendizaje autónomo	Comento con mis compañeros y compañeras la ilustración y respondo a preguntas. Buscamos en internet diferentes versiones y cantamos la que más nos guste. Escribo en mi cuaderno el significado de la frase “Los textos conservan y transmiten cultura” Converso con mis compañeros sobre el texto el cóndor según la cultura andina Chakana. Investigo sobre el cóndor y el escudo. Investigo el texto de otra cultura que transmita cultura y lo presento a la clase.

<i>El tsáchila que se convirtió en sol</i> Anónimo Ecuador p.46	Narrativa Leyenda	Explícito: resolución de dificultades de los sabios para conseguir sol. Implícito: trabajo en equipo, saberes ancestrales. Recuperación de leyendas tradicionales	Prelectura		
			Lectura	Lectura guiada	Escucho la narración en la voz de mi maestra
<i>Leyenda de Etsa</i> Shuar Anónimo p. 63	Narrativo Leyenda Popular	Explícito: Injusticia Mentira Dolor, ira. Implícito: Reivindicación por errores.	Prelectura	Parafraseo	Leo, reflexiono y parafraseo sobre las leyendas.
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el cuento
			Poslectura	Comprensión literal Discusión Creación del alumno	Comento con mis compañeros y compañeras mis opiniones al respecto. Elaboramos títeres con material reciclable.
<i>El oro de los Llanganates</i> Anónimo p.64	Narrativo Leyenda popular amazonica	Explicito: oro oculto de los incas en los Llanganates Implícito: recuperación de leyendas tradicionales. Codicia Avaricia	Prelectura	Observación	Observo las imágenes
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo la leyenda
			Poslectura	Comprensión literal Discusión Investigación	Comento con mis compañeros y compañeras mis opiniones al respecto. Localizo una leyenda de cultura indígena de la Amazonia y narro a la clase
<i>Hada de Santana</i> Manuel Espinoza Apolo p.65	Narrativa Leyenda popular	Explicito: Historia de un cacique y la enfermedad de su hija Implícito: recuperación de leyendas tradicionales. Importancia de bienes materiales sobre la vida humana	Prelectura		
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo las leyendas
			Poslectura	Comprensión literal Discusión Investigación y creación guiada	Comento con mis compañeros y compañeras mis opiniones al respecto. Realizo un proyecto para recopilar leyendas del país, siguiendo las consignas del libro.
<i>El delfín rosado</i> Anónimo	Narrativa	Explícito: origen mítico	Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo las leyendas

p.66	Leyenda popular	del delfín rosado Implícito: recuperación de leyendas tradicionales, reivindicación de cultura indígena	Poslectura	Comprensión literal Discusión Investigación y creación guiada	Comento con mis compañeros y compañeras mis opiniones al respecto. Realizo un proyecto para recopilar leyendas del país, siguiendo las consignas del libro.
<i>El sapo Kuartam</i> Anónimo Shuar p.66	Narrativa Leyenda popular amazónica	Explícito: anécdotas de un cazador Implícito: recuperación de leyendas tradicionales, reivindicación de cultura indígena. Importancia de seguir consejos.	Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo las leyendas
			Poslectura	Comprensión literal Discusión Investigación y creación guiada	Comento con mis compañeros y compañeras mis opiniones al respecto. Realizo un proyecto para recopilar leyendas del país, siguiendo las consignas del libro.

UNIDAD 3

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>Cuento afro ecuatoriano</i> José Antonio Campos (fragmento) Ecuador p.72	Narrativo Cuento popular costumbrista: lenguaje, costumbres	Explícito: Brujería Implícito: recuperación de cultura afroecuatoriana	Prelectura	Reactivación de conocimientos previos	Invento y escribo un diálogo entre una persona costeña y serrana, uso expresiones aprendidas.
			Lectura	Lectura en voz alta	Leo en voz alta y modulo la voz para entonar el dialecto.
			Poslectura	Creación del estudiante Dramatización Investigación	Invento la continuación del dialogo para saber que encontraron Benito y la negra. Dramatizo con mis compañeros usando modismos. Investigo el significado de dichos populares del Ecuador.
<i>El gigante egoísta</i> Oscar Wilde Inglaterra p.85 <i>Momo</i> Michael Ende Alemania p.85	Narrativo Fragmentos de novelas	Explícito: Descripción de lugares Implícito: enseñanza de la descripción	Prelectura		
			Lectura	Lectura Autónoma	Leo los fragmentos
			Poslectura	Producción del estudiante: Dibujo	
Amorfinos, chigualos, coplas, arrullos. Anónimo	Lirico	Explícito: situaciones cotidianas	Prelectura	Investigación	Leo e investigo ejemplos de rimas populares y las presento en clase.
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo los textos

p. 95	Rimas populares	Implícito: Uso lúdico de la palabra, rescate de la cultura popular	Poslectura	Comprensión literal Identificación de estructura Memorización Expresión oral Comprensión inferencial Comparación de información	*Reconozco si tienen rima asonante o consonante Memorizo Recito las coplas Analizo las variaciones lingüísticas entre coplas ecuatorianas y colombianas, explico las pistas que me ayudaron a distinguir.
-------	-----------------	---	------------	--	--

UNIDAD 4

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
Canciones ecuatorianas Varios p.101	Lírico	Explícito: descripción de ciudades y tradiciones Implícito: recuperación de la cultura nacional	Prelectura	Observación	Observo las imágenes
	Canciones populares ecuatorianas		Lectura	Lectura autónoma y canto	
	s		Poslectura	Comprensión inferencial Variaciones lingüísticas	Infero el significado de las palabras en quichua y las reemplazo por palabras en español
<i>El quirquincho Cascarilla</i> René Gatica (Ecuador) p.123	Lirico	Explícito: enfermedad de un animal Implícito: uso lúdico de la palabra, sonoridad, humor. Enseñanza de hábitos alimenticios saludables	Prelectura	Observación	Observo las ilustraciones y comento con la clase.
	Poema de autor		Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el poema
	Poesía infantil		Poslectura	Creación del estudiante	Pensamos otras estrofas utilizando la misma rima y los mismos personajes. Sustituimos las palabras
<i>El pueblo del Nopuedo</i> Esteban Valentino (Argentina) p. 124	Lirico	Explícito: Problemas de un pueblo Implícito: uso lúdico de la palabra. Valor de las capacidades personales: perseverancia. Inversión semántica	Prelectura		
	Poema de autor		Lectura	Lectura autónoma	Leo el poema
			Poslectura	Comprensión literal Identificación Generar inquietudes Activación de conocimientos Creación del estudiante	Descubro si las rimas son asonantes o consonantes Hago preguntas para las respuestas indicadas A las estrofas identificamos la rima Inventamos en parejas otra estrofa
<i>La iguana y el perezoso</i>	Lírica	Explícito: situaciones	Prelectura		

Anónimo p.125	Canción infantil	cotidianas de animales Implícito: valor de la amistad, humor, juego lúdico de la palabra: sonoridad	Lectura	Lectura autónoma y pictográfica Canto	Leo y canto en clase
			Poslectura	Comprensión literal e inferencial Comparación de estructuras	Leo canciones y las comparo con el poema. Expreso semejanzas y diferencias.
<i>La reina Bata</i> Maria Elena Walsh (Argentina) p.126	Lirico	Explícito: dificultades de una papa Implícito: uso lúdico de la palabra, sonoridad.	Prelectura	Observación	Observo las imágenes
	Posefa infantil		Lectura	Lectura autónoma	Leo, memorizo y canto la canción
	Poslectura		Comprensión literal Uso lúdico de la palabra Relectura Creación del estudiante	En parejas canto la canción utilizando ritmos diferentes. Leo las cinco primeras estrofas Invento otro final y escribo dos nuevas estrofas para reemplazar la sexta y séptima.	
<i>La sinfonía inconclusa en el mar</i> Piero p.127	Lirico	Explícito: descripción de una orquesta marina Implícito: lúdico de la palabra, sonoridad. Diversidad	Prelectura		
	Canción infantil		Lectura	Lectura autónoma	Leo el fragmento de la canción
	Poslectura		Comprensión literal Investigación Memorización	Busco en internet la melodía y letra completa Memorizo y canto con mis compañeros de clase.	

SEXTO DE BÁSICA

Objetivos:

- Seleccionar y disfrutar textos literarios, para realizar interpretaciones personales y construir significados compartidos con otros lectores.
- Aplicar recursos del lenguaje, a partir de los textos literarios, para fortalecer y profundizar la escritura creativa.

UNIDAD 1

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>El sueño del pongo</i> José María Arguedas (Perú) p.33-36	Narrativo	Explícito: realidad del indígena al servicio de los amos. Implícito: denuncia social, reclamo por el	Prelectura	Activación conocimientos previos	Comparto con mis compañeros mi opinión
	Cuento: realismo social		Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento
	Poslectura		Comprensión inferencial Identificación Argumentación	*Identifico las intenciones comunicativas. Comento en clase. *Identifico tres enseñanzas valiosas de los cuentos.	

		derechos humanos.			*Identifico alguna idea que necesite ser criticada como estereotipo o prejuicio. Explico por qué.
<i>Historia de los dos que soñaban</i> José Luis Borges Argentina p.36,37	Narrativo Cuento	Explícito: búsqueda de un tesoro Implícito: Enseñanza de valores: gratitud. Intertextualidad ción de un cuento tradicional (mil y una noche)	Prelectura	Activación conocimientos previos	Comparto con mis compañeros mi opinión
			Lectura Poslectura	Lectura autónoma y pictográfica Comprensión inferencial Identificación Argumentación	Leo el cuento Identifico las intenciones comunicativas. Comento en clase. *Identifico tres enseñanzas valiosas de los cuentos. *Identifico alguna idea que necesite ser criticada como estereotipo o prejuicio. Explico por qué.

UNIDAD 2

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>El cuervo y el zorro</i> Félix María Samaniego España p.65	Narrativo Fabula	Explícito: Historia de un zorro adulator que engaña a un cuervo. Implícito: enseñanza de valores: ingenuidad, no dejarse engañar por vanidad	Prelectura		
			Lectura	Lectura autónoma	Leo las fábulas.
			Poslectura	Comprensión literal Discusión Comprensión inferencial Inferencia de textos Parafraseo	Comento con mis compañeros. *Respondo a las preguntas usando la información de la lectura. *Respondo: ¿Qué significa “quien oye aduladores nunca espere otro premio” Escribo con mis propias palabras lo que sucede en esta fábula.
<i>El pastorcito mentiroso</i> Esposo p.66	Narrativo Fábula	Explícito: niño miente a la comunidad Implícito: enseñanza de valores: honestidad	Prelectura		
			Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo la fábula
			Poslectura	Investigación Comprensión inferencial Parafraseo Comparación de información	Investigo la diferencia entre broma y mentira, expongo en clase. Expongo en mis palabras la moraleja Definimos el significado de mentira con la información de la lectura. Según la fábula ¿Cuál es el final que les espera a los mentirosos? Visito el pastorcito mentiroso de Bedtime Stories. Comparo las versiones, elijo la que más me gusta y narro a mi familia.

<p><i>¿Quién le pone cascabel al gato?</i></p> <p>Lope de Vega Español p.67</p>	Narrativo	<p>Explícito: reto de poner el cascabel al gato</p> <p>Implícito: la diferencia de actuar sobre el decir. Enseñanza de decir lo que limita las posibilidades reales.</p>	Prelectura		
	Fábula		Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo la fábula
			Poslectura	<p>Comprensión literal Activación de conocimientos previos</p> <p>Comprensión inferencial Inferencia de situaciones</p> <p>Comprensión crítica Valoración de ideas</p>	<p>Completo las oraciones según las características de las fábulas</p> <p>*Escribo tres enseñanzas valiosas de las fábulas.</p> <p>*Identifico alguna idea que necesite ser criticada como estereotipo o prejuicio. Explico por qué.</p>

UNIDAD 3

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<p><i>“El sueño del Sultán</i></p> <p>Anónimo p.74</p>	Narrativa	<p>Explicito: Significado de los sueños</p> <p>Implícito: importancia de usar las palabras con sabiduría</p>	Prelectura		
	Cuento		Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo la siguiente historia
			Poslectura	<p>Comprensión literal Discusión</p> <p>Comprensión inferencial Inferencia de textos</p> <p>Expresión oral</p> <p>Reflexión</p>	<p>Comento con mis compañeros la lectura</p> <p>*Respondo a las preguntas usando la información de la lectura.</p> <p>Narro con mis propias palabras lo que sucede en el cuento.</p> <p>Reflexiono sobre la lectura y socializo con la clase.</p>
<p><i>La caracola</i></p> <p>José de la Cuadra Ecuador Adaptación p.96,97</p>	Narrativo	<p>Explícito: amor limitado por la diferencia de clases sociales</p> <p>Implícito: denuncia a la estratificación social. Reivindicación de derechos humanos. Rescate de la cultura montuvia.</p>	Prelectura	Aprendizaje previo	Conozco la vida del autor: biografía
	Cuento: realismo social		Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento
			Poslectura	<p>Comprensión literal Análisis de textos</p> <p>Aprendizaje autónoma</p>	<p>Analizo el cuento en base a nuestras experiencias y opiniones.</p> <p>Profundizo en lecturas de los autores.</p>
<p><i>Cabeza de gallo</i></p> <p>Cesar Dávila Andrade Adaptación p.98,99</p>	Narrativo	<p>Explicito: Descripción de un juego popular</p> <p>Implícito: dolor de un animal en medio de la fiesta popular. Asociación de la muerte animal con la muerte de Jesús</p>	Prelectura	Aprendizaje previo	Conozco la vida del autor: biografía
	Cuento: realismo social		Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento
			Poslectura	<p>Comprensión literal Análisis de textos</p> <p>Aprendizaje autónoma</p>	<p>Analizo el cuento en base a nuestras experiencias y opiniones.</p> <p>Profundizo en lecturas de los autores</p>

UNIDAD 4

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>Rosa Caramelo</i>	Narrativo	Explícito: vida de una elefanta	Prelectura	Investigación	Averiguo datos sobre la autora
Adela Turín Italia p.124	Cuento	privada por las limitaciones dictadas por el grupo. Implícito: ruptura de roles de género, machismo, desigualdad y limitaciones, barrera sociales. Valor del autoconcepto	Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento
			Poslectura	Comprensión literal Identificación Expresión oral Comprensión inferencial Relación de ideas Comprensión crítica Desarrollo de pensamiento crítico	Identificamos las características de cada uno de los personajes *Elijo la lectura que más me gusto y la narro con mis propias palabras. *Relacionamos las ideas principales de los cuentos y las relacionamos con el feminismo *Encontramos las ideas comunes de las lecturas *Respondemos: ¿Por qué la autora eligió el color rosa para las elefantas? *Expreso lo que entiendo “las elefantas estaban en un jardín vallado”
<i>Arturo y Clementina</i>	Narrativo	Explícito: historia de dos tortugas	Prelectura	Investigación	Conozco la vida del autor: biografía
Adela Turín p.126	Cuento	Implícito: ruptura de canones preestablecidos. Valor del autoconcepto	Lectura	Lectura autónoma y pictográfica	Leo el cuento

			Poslectura	Comprensión literal Identificación Expresión oral Comprensión inferencial Relación de ideas Comprensión crítica Desarrollo de pensamiento crítico	Identificamos las características de cada uno de los personajes *Elijo la lectura que más me gusto y la narro con mis propias palabras. *Relacionamos las ideas principales de los cuentos y las relacionamos con el feminismo *Encontramos las ideas comunes de las lecturas *Respondemos: ¿Por qué la autora eligió el color rosa para las elefantas? *Expreso lo que entiendo “las elefantas estaban en un jardín vallado”
--	--	--	------------	--	--

SEPTIMO DE BÁSICA

Objetivos:

- Seleccionar y disfrutar textos literarios, para realizar interpretaciones personales y construir significados compartidos con otros lectores.
- Aplicar recursos del lenguaje, a partir de los textos literarios, para fortalecer y profundizar la escritura creativa.
- Escribir relatos y textos expositivos, descriptivos e instructivos, adecuados a una situación comunicativa determinada para aprender, comunicarse y desarrollar el pensamiento.
- Aplicar los conocimientos semánticos, léxicos, sintácticos, ortográficos y las propiedades textuales en los procesos de composición y revisión de textos escritos.

UNIDAD 1

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>El maíz colorado</i> Alonso Roach (El Salvador) p.33	Narrativo Autobiografía	Explícito: Implícito: Recuperación de cultura popular	Prelectura		
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el siguiente texto
			Poslectura	Reflexión personal Parafraseo Identificación de ideas Creación guiada	Pienso en algún momento de mi vida que estuve lejos de mi familia y la extraño Parafraseo el texto Identificamos las ideas principales de cada párrafo Sigo las indicaciones para crear mi escrito. *Mediante lluvia de ideas, respondemos preguntas que guiaran mi escrito. *Busco información que precise mi recuerdo. *Organizo la secuencia de mis ideas. *Invento un título.
<i>El barco fantasma</i>	Narrativo	Explícito:	Prelectura	Inferencia de textos	Leo el título de la leyenda y anoto los temas que creo que tratará

Ciro Alegría p.34	Leyenda	Implícito: recuperación de cultura popular	Lectura	Lectura autónoma	Leo la leyenda
			Poslectura	Comprobación de inferencias Recuperación de ideas Relectura Identificación de ideas fantásticas y reales Investigación	Confirmando si acerté o no a mis inferencias. Leo las frases y escojo la oración que mejor parafrasea cada una. Releo la leyenda Completo los cuadros según el tipo de hechos. Investigamos sobre leyendas de la localidad, realizamos láminas y narramos en la escuela.
<i>El regalo del fuego</i> Anónimo p.37	Narrativo	Explicito:	Lectura	Lectura autónoma	Leo la siguiente leyenda popular
	Leyenda popular shuar	Implícito:	Poslectura	Expresión oral Comprensión literal Recuperación de ideas	Narro oralmente la leyenda Contesto las preguntas

UNIDAD 2

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>Nostalgia</i> Roald Dahl p.54	Narrativo Leyenda	Explicito: Implícito: Recuperación de cultura popular	Prelectura	Planteamiento de dudas Observación y expresión oral	Leemos el texto sobre las leyendas y planteamos tres preguntas sobre el contenido Observo las imágenes y narro la historia
			Lectura	Lectura compartida	Leo con mis compañeros y compañeras.
			Poslectura	Comprensión Literal Discusión	Comentamos por qué este texto es una leyenda
Historietas		Explicito: Implícito:	Prelectura	Inferencia imágenes Aprendizaje autónomo	Observo las imágenes y comento con mis compañeros sobre este tipo de textos y sus personajes. Leo el texto ¿Qué es una historieta?
			Lectura	Lectura autónoma	Leo la siguiente historieta.
			Poslectura	Discusión Identificación de ideas Respuesta a incógnitas Esquematización de información Creación del estudiante	Comento con mis compañeros Comento como está hecha, estructura, semejanzas y diferencias con otros textos. Contesto las preguntas Leo los textos y los organizo en esquemas. Transformo la historieta en un cuento.

UNIDAD 3

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>“Recuerdo Infantil</i>	Lírico	Explicito:	Prelectura	Observación Memorización	Observo la escena, leo las estrofas del poema “El Reino del Revés” y las memorizo
	Poemas	Implícito:			

<p><i>Anoche cuando dormía</i></p> <p><i>La primavera besaba</i> Antonio Machado p.95</p> <p><i>A Margarita</i> Debayle Rubén Darío p.96</p>				Aprendizaje autónomo	*Leo el texto ¿Qué es poesía? y extraemos 3 ideas. *Formulamos preguntas sobre el contenido *Busco otros ejemplos	
				Lectura	Lectura silenciosa Lectura compartida	Leo en silencio y luego en parejas estas poesías.
				Poslectura	Memorización Inferencia de textos Creación del estudiante	Memorizo los poemas *Encuentro el significado de metáforas usando las guías del texto *Copio el significado y explico mi elección Usamos el mismo proceso e inventamos metáforas en diferentes situaciones.

UNIDAD 4

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<p><i>De azucena la cena</i></p> <p>Adela Basch p.124</p> <p><i>El cazador y la Anjana</i> p.127</p>	<p>Narrativo</p> <p>Leyenda</p>	<p>Explicito:</p> <p>Implícito: Recuperación de cultura popular</p>	Prelectura	Observación de imágenes Aprendizaje autónomo	<p>Observo la escena y comento en mi clase.</p> <p>*Leemos y extraemos cuatro ideas principales *Leo la estructura de un texto teatral</p>
			Lectura	Lectura autónoma	Leo los siguientes textos teatrales
			Poslectura	Comparación de textos Construcción guiada	<p>Leemos la siguiente historia y la comparamos con la versión teatral Realizamos una nueva versión teatral siguiendo el proceso que propone el texto: *Respondemos preguntas *Organizamos la información en esquemas *Describimos personajes, escenarios y escribimos diálogos.</p>

OCTAVO DE BÁSICA

Objetivo:

- Realizar interpretaciones personales, en función de los elementos que ofrecen los textos literarios, y destacar las características del género al que pertenecen para iniciar la comprensión crítico-valorativo de la Literatura.
- Utilizar de manera lúdica y personal los recursos del discurso literario en la escritura creativa para explorar la función estética del lenguaje.

UNIDAD 1

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>El clan del oso cavernario</i> (fragmento) Capítulo 1 Juan M. Auel p.20-25	Narrativo Novela	Explícito: Implícito: Recuperación de cultura popular	Prelectura	Observación y discusión Parafraseo Esquematización de información	Observo la ilustración, contesto las preguntas y comparto mis respuestas a la clase. Leo la información sobre novelas de aventuras y parafraseo. Elaboro un mapa conceptual con la información de novela.
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el texto.
			Poslectura	Comprensión Literal Inferencia de textos Búsqueda de significados. Expresión oral Relectura Expresión de emociones Identifico estructuras de textos Resumen Identificación de estructuras	Confirmamos predicciones en que acertamos en que nos equivocamos. Enlisto palabras desconocidas, defino o encuentro sinónimos y busco en el diccionario el significado Leo las oraciones y explico con mis propias palabras el significado de las frases. Leo los ochos primeros párrafos. Comento las razones para tener emociones y pensamientos como la niña de la lectura. Leo la estructura de la novela, ubico los hechos de la lectura en la parte de la estructura a la que corresponde. Hago un resumen del fragmento utilizando los elementos que trata la introducción. Identifico los personajes, tiempo y lugar del texto.
<i>El clan del oso cavernario</i> (fragmento) Capítulo 2 Juan M. Auel p.29-31	Narrativo Novela	Explícito: Implícito:	Prelectura	Inferencia de situaciones	Imagino lo que puede pasar después de situaciones diferentes a las del texto
			Lectura	Lectura autónoma	Leo la continuación de la novela
			Poslectura	Comprensión literal Discusión Recuperación de ideas Comparación de información Deducción Reescribo textos Comprensión inferencial	Comento con mis compañeros mis hipótesis Respondo a las siguientes preguntas Comparo los datos de neandertales y primeros humanos modernos. Deduzco a que grupo pertenece cada personaje Reescribo los hechos de la historia en el orden en que sucedieron

				Inferencia de situaciones	Propongo cual creo que da continuidad al relato.
<i>Reseña de El clan del oso cavernario</i> (adaptado) p.34	Narrativo Novela	Explícito: Implícito:	Lectura	Lectura autónoma	Leo esta reseña
			Poslectura	Recuperación de ideas Creación escrita	Contesto las preguntas Sigo los siguientes pasos para escribir un relato corto siguiendo los pasos que recomienda el libro

UNIDAD 2

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>Fedro</i> Diálogo sobre el amor, la belleza y el destino del alma Platón p.72	Narrativo Diálogo	Explícito: La invención de las ciencias y el uso en la vida humana Implícito: desconfianza a lo nuevo	Prelectura	Aprendizaje autónomo	Aprendo sobre los usos de la escritura en la historia
			Lectura	Lectura compartida	En grupos de tres leo y analizo el texto.
			Poslectura	Comprensión Literal Discusión y argumentación Análisis de información Reflexión de situaciones Creación e inferencia del estudiante	Tomo una decisión a favor o en contra de lo que se afirma y argumentamos Analizamos el texto y contraste con el anterior Reflexiono sobre la manera de invención de los sistemas de escritura Escribo un texto de dos a tres párrafos para responder ¿Cómo sería la vida si no se hubiera inventado la escritura?
<i>Las tres viudas</i> Ellery Queen p.76		Explícito: muerte de una mujer que impedía la distribución de herencias Implícito: Codicia, envidia, asesinato, conspiración	Prelectura	Inferencia imágenes Aprendizaje autónoma Esquematización de información Comparación	Observo la ilustración y pienso un título para esta escena. Respondo a preguntas Leo la información sobre el relato policial Elaboro un gráfico usando el modelo con las características del relato policial. Identifico las diferencias de este tipo de texto con otros ya aprendidos.
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el siguiente texto
			Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas Esquematización de información Comprensión inferencial Inferencia de textos Análisis de información	Contesto las preguntas usando la información de la lectura Leo el texto y formulo preguntas cuyas respuestas están en el texto Elaboramos un gráfico para describir la secuencia, luego escribimos un resumen. Analizo expresiones y explico lo que significa en el contexto Relaciono datos y saco conclusiones *Analizo los primeros párrafos y concluyo el tipo de exposición inicial

				<p>Relectura e Inferencia de sucesos</p> <p>Escritura</p> <p>Aprendizaje autónomo</p>	<p>*Identifico los recursos que dan a la historia misterio</p> <p>Releo la historia, infiero quien es el asesino con las pistas que me proporciona el texto.</p> <p>Redactamos el final del relato.</p> <p>Leo el texto y elaboro un cuadro con los personajes y sus funciones.</p>
<p><i>La aventura del vampiro de Sussex</i></p> <p>Arthur Conan Doyle p.83-90</p>	<p>Narrativa</p> <p>Relato policial</p>	<p>Explícito: Enfermedad de un niño sin explicación</p> <p>Implícito: envidia por un nuevo miembro en la familia</p>	Prelectura	Inferencia de textos	Leo el título del relato y formulo hipótesis sobre el tema.
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el texto
			Poslectura	<p>Comprensión literal Identificación de ideas</p> <p>Esquematización de información</p> <p>Comprensión inferencial Inferencia de textos</p> <p>Comprobación de información</p> <p>Comprensión crítica Reflexiono</p> <p>Creación del estudiante</p>	<p>Respondo las siguientes preguntas usando información del texto.</p> <p>Realizo un organizador con las características de los personajes.</p> <p>Enlisto pistas para encontrar soluciones del caso, elaboramos una hipótesis de quien es el criminal</p> <p>Leemos el final del relato y comprobamos nuestra hipótesis</p> <p>Opino ¿Cómo influyeron estas características en el desarrollo de la trama de cuento?</p> <p>Creo un final distinto para la historia. Hago una ficha sobre la lectura.</p>

UNIDAD 3

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<p><i>El poema de Gilgamesh</i> (fragmento) p.125</p>	<p>Lirico</p> <p>Poema</p>	<p>Explícito:</p> <p>Implícito:</p>	Prelectura	Activación de conocimientos previos	Leo la importancia de la lectura en el trascurso de la historia del hombre, respondo preguntas
			Lectura	Lectura autónoma	Leo este texto.
			Poslectura	<p>Comprensión Literal Recuperación de información</p>	Respondo las preguntas
<p><i>La creación por Ra</i></p> <p>Anónimo p.128</p>	<p>Narrativo</p> <p>Mito</p>	<p>Explícito: creación del mundo</p> <p>Implícito: recuperación de culturas antiguas</p>	Prelectura	Activación de conocimientos previos	Leo la importancia de la lectura en el trascurso de la historia del hombre, respondo preguntas
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el siguiente mito
			Poslectura	<p>Comprensión literal Recuperación de ideas</p> <p>Comprensión inferencial Inferencia de textos</p>	<p>Enlisto los nombres de los personajes y sus características.</p> <p>Dibujo en mi cuaderno como imagino la creación según el mito de Ra</p>

<p><i>El gato negro</i> Primera parte</p> <p>Edgar Allan Poe p.134</p>	<p>Narrativa</p> <p>Cuento de terror</p>	<p>Explícito: Maltrato animal, alcoholismo, infortunios</p> <p>Implícito: Creencia sobrenaturales Boomerang</p>	Prelectura	<p>Observación</p> <p>Activación de conocimientos previos</p> <p>Aprendizaje autónomo</p> <p>Esquematación de información</p> <p>Inferencia de textos</p>	<p>Observo la siguiente escena y respondo a las preguntas.</p> <p>Leo el texto sobre relatos de terror y comparo con los relatos de aventura Leo en parejas las estrategias que utiliza el cuento de terror</p> <p>En un mapa conceptual describimos las características del relato de terror. Leo el título e imagino de qué puede tratarse.</p>
			Lectura	Lectura compartida	Leemos en parejas el siguiente texto
			Poslectura	<p>Comprensión literal Búsqueda de significados</p> <p>Recuperación de ideas</p> <p>Comprensión inferencial Inferencia de textos</p> <p>Comprensión crítica Expresión de emociones</p>	<p>Identificamos palabras desconocidas, buscamos el significado en el diccionario.</p> <p>Contesto las preguntas con la información literal del texto</p> <p>*Leo las expresiones e infiero lo que significan en el contexto de la lectura. *Analizamos fragmentos y respondemos a las preguntas</p> <p>Expreso los pasajes que me causaron miedo, inseguridad o sorpresa.</p>
<p><i>El gato negro</i> Segunda parte</p> <p>Edgar Allan Poe p.138</p>			Prelectura	Inferencia de situaciones	Respondo ¿Qué imaginas que sucederá en la segunda parte?
			Lectura	Lectura compartida	Leemos en parejas el texto
			Poslectura	<p>Comprensión literal Comprobación de información</p> <p>Ordenamiento cronológico de sucesos</p> <p>Esquematación de información</p> <p>Comprensión inferencial Inferencia de textos y argumentación</p> <p>Parafraseo</p> <p>Creación del estudiante</p>	<p>Verifico mis predicciones</p> <p>Ordeno las acciones según aparecen en el relato</p> <p>En un organizador grafico los rasgos característicos de los persona</p> <p>Escojo la definición que corresponde a emparejar, explico las pistas que use</p> <p>Reescribo el final con mis propias palabras</p> <p>Redactamos un nuevo desenlace, de manera que siga siendo un cuento de terror.</p>

UNIDAD 4

Objetivos:

- Realizar interpretaciones personales, en función de los elementos que ofrecen los textos literarios, y descartar las características del género al que pertenecen para iniciar la comprensión crítico-valorativa de la Literatura.
- Utilizar de manera lúdica y personal de los recursos propios del discurso literario en la escritura creativa para explorar la función estética del lenguaje.

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>Sueños de robot</i> Isaac Asimov p.191	Lirico Poema	Explícito: Implícito:	Prelectura	Observación y discusión Aprendizaje autónomo Inferencia de textos	Observo las imágenes, leo y comparto con mis clase Leo la información y escribimos los principales elementos que caracterizan los cuentos de ciencia ficción. Leo el siguiente título e imagino de qué tratará el cuento.
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el siguiente cuento
			Poslectura	Comprensión Literal Compruebo predicciones Recuperación de ideas Argumentación Relectura Identificación de estructura Esquematización de información Comprensión inferencial Inferencia de textos Comprensión crítica Expresión de emociones	Verifico si mis predicciones fueron acertadas. Respondo a las preguntas Escribo las expresiones que pertenecen al lenguaje científico y explico porque se usan en cuentos de ciencia ficción. Releo el texto Identifico las características del cuento de ficción con la guía del libro. Realizo un organizador con las características de los personajes. Elijo las oraciones que mejor parafrasean los textos del recuadro. Reflexiono sobre los sentimientos, pensamientos y emociones que me produjo y comparto con mi clase.
<i>Cuento de navidad</i> Ray Bradbury p.200	Narrativo Cuento de ciencia ficción	Explícito: Implícito:	Prelectura	Activación de conocimientos previos Inferencia de imágenes	Actividades enfocadas a cuentos de ciencia ficción. Observo las imágenes y respondo ¿Cuál corresponde al texto? ¿Cómo será el cuento?
			Lectura	Lectura autónoma	Leo esta narración
			Poslectura	Comprensión literal Comprobación de información Recuperación de ideas y argumentación	Compruebo si acerté en mis predicciones

				Comprensión inferencial Inferencia de textos Argumentación Comprensión crítica Expresión de emociones Comparación de información Creación del estudiante	Respondo a las preguntas y fundamento las respuestas con citas de la lectura Escribo el significado de las frases y explico las pistas que use. Leo el texto y explico los elementos científicos que uso el autor. Reflexiono sobre los sentimientos, pensamientos y emociones que me produjo y comparto con mi clase. Comparamos los dos cuentos usando una tabla. Concluyo semejanzas y diferencias Reescribo un final con los aspectos que sugiere el texto.
--	--	--	--	--	--

NOVENO DE BÁSICA

Objetivos:

- Realizar interpretaciones personales, en función de los elementos que ofrecen los textos literarios, y descartar las características del género al que pertenecen para iniciar la comprensión crítico-valorativa de la Literatura.
- Utilizar de manera lúdica y personal de los recursos propios del discurso literario en la escritura creativa para explorar la función estética del lenguaje.

UNIDAD 1

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>La creación</i> (mito nórdico) Anónimo p.21 <i>Yaya hace los primeros hombres</i> (pueblo kichwa, Napo) p.21	Lirico Poema	Explícito: Implícito:	Prelectura	Observación y discusión Expresión personal Aprendizaje autónomo Identificación de ideas principales	Observo las imágenes y contesto las preguntas Escribo tres aspectos que deseo conocer sobre los mitos. Busco en la lectura respuesta a mis preguntas. Identifico y escribo las ideas principales
			Lectura	Lectura autónoma	Leo los textos
			Poslectura	Comprensión Literal Identificación de características Relectura Recuperación de ideas Argumentación	Identifico el tipo de mito y explico porque mi decisión Releo el primer párrafo y respondo Respondo porque los animales y humanos fueron creados de diferente manera.

				Comprensión crítica Argumentación	Leo las proposiciones y selecciono las que considero dan sentido al mito ¿Qué me enseña el mito?
<i>La creadora de las plantas</i> (Cultura shuar, Ecuador-Perú) p.26	Narrativo Mito	Explícito: Implícito:	Lectura	Lectura inicial Lectura compartida	Leo por primera vez el texto Leo en parejas
			Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas y argumentación Comprensión inferencial Inferencia de significados Comparación de información y argumentación Comprensión crítica Argumentación	Respondo a las preguntas Inferimos el significado de las palabras. Explico con hechos científicos las explicaciones mitológicas de la lectura Con la información de la lectura y lo que conozco de esta cultura argumento las respuestas de las preguntas.

UNIDAD 2

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>A galopar</i> Rafael Alberti España “Coplas populares del Ecuador” Juan León Mera Ecuador <i>Romance del prisionero</i> Anónimo España <i>Romance de la luna, luna</i> Federico García Lorca p.77-80	Lírico Poemas	Explícito: Implícito: uso rítmico de la palabra	Prelectura	Trabajo colaborativo Escucho Aprendizaje autónoma	Leemos en parejas los siguientes textos Escucho el sonido de las palabras mientras mi compañero lee. *Leo los textos sobre: ¿Qué es poesía?, el ritmo en el lenguaje poético *Analizo lo leído y la relaciono con las lecturas. *Doy una conclusión con respecto al papel que juega el ritmo en los poemas.
			Lectura	Lectura autónoma	Leo los textos
			Poslectura	Comprensión Literal Discusión Activación de conocimientos previos Comprensión crítica Comparación de información	*Reflexionamos sobre el poema siguiendo las preguntas del libro *Reflexiono sobre los poemas y los sentimientos que me ha generado, lo comparto. *Cuento el número de sílabas que tiene cada verso y compruebo si cumple la métrica. Observo videos de los poemas estudiados y comparto mis impresiones de las versiones cantadas

<p><i>Mayo</i> (fragmento) Joaquín Lorenzo Villanueva Argentina</p> <p><i>Los dos conejos</i> (fragmento) Tomás de Iriarte España</p> <p><i>Mayo</i> (fragmento) Joaquín Lorenzo Villanueva España</p> <p><i>Romana en</i> <i>endechas</i> (fragmento) Juan de Salinas Ecuador p.81,82</p>	Lirico Poemas	Explícito:	Prelectura	Aprendizaje autónoma	Leo el texto sobre romances, endechas y romancillos
		Implícito:	Lectura	Lectura compartida	Leemos en parejas los siguientes textos
			Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas y argumentación Esquematación de información	Comprobamos cuál de las estrofas es una endecha y un romancillo y explicamos las razones para concluir Leo el texto y elaboro un organizador gráfico con las ideas más importantes
<p><i>Sonatina</i> (fragmento) Rubén Darío p.83</p>	Lirico Poema	Explícito: Tristeza de una princesa y deseos por una vida diferente	Prelectura	Activación de conocimientos previos	Contamos las sílabas métricas usando las normas. Todos los versos deben tener 14 sílabas métricas
		Implícito:	Lectura	Lectura autónoma	Leo el poema poniendo atención al contenido
			Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas	Respondo ¿Cuál es el tema del poema? Cito para sustentar mi respuesta
<p><i>Soneto de repente</i> Lope de Vega España</p> <p><i>La niebla</i> Alejandro Casona España</p> <p><i>Noches de Castilla</i> Antonio Machado España p.84-86</p>	Lirico Poema	Explícito:	Prelectura	Análisis de textos	Analizó los versos y estrofas que componen el texto y comento las particularidades.
		Implícito:		Aprendizaje autónomo	Comparo la información con mis deducciones y verifico si el poema cumple con la definición de soneto
				Activación de conocimientos previos	Clasifico los poemas de acuerdo a la longitud de los versos
			Lectura	Lectura autónoma	Leo los siguientes textos
			Poslectura	Comprensión literal Comparación de información Aprendizaje autónomo	*Comparo las estrofas de los poemas en semejanzas y diferencias. *Leo el texto “La estrofa” y escribo tres preguntas cuyas respuestas estén en el texto.
<p><i>Hoy que has vuelto</i> Carlos Pellicer México</p>	Lirico Poema	Explícito:	Prelectura		
		Implícito:	Lectura	Lectura autónoma	Leo los poemas

<i>Dejando de amar</i> Concha García España p.87			Poslectura	Comprensión literal Identificación de ideas Comprensión inferencial Relectura e inferencia de textos. Comparación de información	Identifico las ideas que componen los poemas. Leo nuevamente los poemas y respondo las preguntas Comparo los poemas usando criterios de forma y contenido.
<i>Dans d'Anitra</i> Medardo Ángel Silva Ecuador <i>Mujer, perfúmame el campo</i> Juan Ramón Jiménez España <i>Del donoso, poeta entreverado, a Sancho Panza y Rocinante</i> Miguel de Cervantes España <i>Romance criollo de la niña guayaquileña</i> Abel Romeo Castilla Ecuador p. 88-90	Lirico Poema		Prelectura	Parafraseo	Leo el texto "la rima" y parafraseo Leo el texto "versos sueltos y blancos"
			Lectura	Leo los textos	Leo los ejemplos de poemas
			Poslectura	Comprensión literal Análisis de textos Comprensión inferencial Inferencia de textos	*Observo las repeticiones y los elementos que se repiten. Escribo mis observaciones *Analizo el poema aplicando los aprendidos sobre el verso y la fórmula de la rima Descubro cómo aplica la fórmula de las rimas en las estrofas, existe una fórmula o dos.
<i>Desmayarse, atreverse, estar furioso</i> Lope de Vega p.91	Lirico Poema		Prelectura	Activación de conocimientos previos	Leo el texto "el acento"
			Lectura	Relectura	Leo nuevamente el poema "A galopar" Leo el poema
			Poslectura	Comprensión literal Análisis de textos Comprensión crítica	*Copio las cinco primeras estrofas y señalo las sílabas acentuadas, respondo a las preguntas. Analizo cómo el autor logra reproducir el sonido del galope de un caballo
Caligramas Guillaume Apollinaire Guillermo Cabrera Infante p.92,93	Lirico Caligramas		Prelectura	Observación y análisis	Observo los textos y respondo si pueden ser considerados o no poemas
			Lectura	Lectura autónoma	Leo los caligramas
			Poslectura	Aprendizaje autónomo Creación guiada del estudiante	Leo el texto "caligramas" y lo relaciono con las imágenes observadas *En grupos, creamos caligramas siguiendo los pasos del libro

					*Pienso en una persona querida, escribo cuatro adjetivos de su forma física y personalidad. Escribo dos estrofas de cuatro versos sobre esta persona.
--	--	--	--	--	---

UNIDAD 3

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>Lo que necesito de ti</i> Mario Benedetti Uruguay <i>No te salves</i> Mario Benedetti <i>El momento más grave de mi vida</i> <i>Masa</i> César Vallejo p.134	Lírico Poemas	Explícito: Implícito: uso rítmico de la palabra	Prelectura	Lectura compartida y recuperación de ideas	Leemos en parejas los siguientes textos Respondo las preguntas. Leo “el género lírico” y relaciono con el poema ¿Cuál es el género lírico?
			Lectura	Lectura autónoma	Leo los textos
			Poslectura	Comprensión Literal Identificación de ideas principales y parafraseo Comprensión inferencial Esquematización de ideas	Defino el concepto principal de casa poema y lo expreso con mis palabras. Elaboro una rueda de atributos sobre los elemento del género literario.
<i>Dos cuerpos</i> Octavo Díaz <i>Altazor o el viaje en paracaídas</i> (Prefacio) 137, 138	Lirico Poemas	Explícito: Implícito:	Prelectura		
			Lectura	Lectura autónoma	Leemos en parejas los siguientes textos
			Poslectura	Comprensión literal Recuperación de ideas y argumentación Comparación de información Relectura Interpretación Comprensión crítica Expresión oral	Identificamos los elementos del género lirico: motivo, hablantes, objeto y actitud Identificamos diferencias con el poema Dos cuerpos. Buscamos ritmo Interpretamos el significado de los versos del poema Altazor. Explico el significado de un verso desde mi percepción
<i>Marcha triunfal</i> (fragmento) Rubén Darío <i>Altazor o el viaje en paracaídas Canto III</i> (fragmento) Vicente Huidobro <i>Pasadología</i>	Lirico Poema	Explícito: Tristeza de una princesa y deseos por una vida diferente Implícito:	Prelectura	Aprendizaje autónomo , parafraseo	Leo el texto “Sonoridad contemporánea” y parafraseo.
			Lectura	Lectura en voz alta	Leo el poema en voz alta
			Poslectura	Comprensión literal Identificación rítmica Identificación de ideas principales Comprensión inferencial Completar y argumentar	Noto la sonoridad por la ubicación de las palabras. *Identifico el ritmo y rima, los describo. *Completo los versos con palabras que considero adecuadas y argumento.

Jorge Enrique Adoum p.139-140					*Respondo las preguntas en relación a los poemas.
<i>El cuarto cerrado</i> (Fragmento) José María Eguren <i>Caballera negra</i> Vidente Aleixandre <i>Mallki</i> Javer Cevallos <i>Juegos de agua</i> Dulce María Loynaz <i>Rima XV</i> Gustavo Adolfo Bécquer p.141-145	Lirico Poema	Explicito: Implícito:	Prelectura	Identificación de ideas principales y esquematización de ideas	Leo los textos “figuras literarias” y escribo las ideas principales Leo el texto “Recursos literarios: nivel semántico” y elaboro un cuadro sinóptico. “Metáfora, símil” ; “Prosopopeya, hipérbole”
			Lectura	Lectura compartida	Leemos en parejas.
			Poslectura	Comprensión inferencial Inferencia de textos	*Identificamos las imágenes y explicamos su significado según interpretación personal. *Identificamos símiles o metáforas y argumentamos por qué *Encuentro hipérbolos. *Identificación de personificaciones y reflexiono el efecto en la construcción de poemas. *Identificamos los términos reales e imaginarios. *Explicamos el significado de cada figura.
<i>El cóndor</i> Pablo Neruda “Los besos” Vicente Aleixandre “Los pseudos” (Fragmento) Ruth Patricia Rodríguez Ecuador p.146,147	Lirico Poema	Explicito: Implícito:	Prelectura	Identificación de ideas principales	Leo el texto “ Recursos literarios: nivel morfosintáctico”
			Lectura	Lectura autónoma	Leo los poemas
			Poslectura	Comprensión literal Identificación de ideas Comprensión inferencial Inferencia de textos	Identifico los elementos y comento los efectos de los recursos literarios. Reflexiono los efectos de los recursos y expreso los sentimientos del autor.
<i>Ausencia</i> (fragmento) Gabriela Mistral <i>Me gritaron negra</i> (fragmento) Victoria Santa Cruz <i>Canto negro</i> Nicolás Guillén <i>El aguacero</i> Carmen Lyra <i>El mar</i> Jorge Luis Borges <i>A una raíz</i> Francisco de Quevedo p.148-150	Lirico Poema		Prelectura	Esquematización de información	Leo “ Recursos literarios: nivel fonético” Elaboro mapa conceptual con la información esencial.
			Lectura	Lectura en voz alta	Leo en voz alta los poemas
			Poslectura	Comprensión literal Análisis de textos Uso de diccionario Comprensión inferencial Relectura Inferencia de textos	*Comparamos la musicalidad entre poemas. *Respondo las preguntas *Consultamos las palabras nuevas *Leo sin las palabras que corresponde a las figuras literarias, respondo las preguntas *Reflexiono sobre el efecto del sonido de las palabras para reforzar el motivo del autor.

<i>Se equivocó la paloma</i> Rafael Alberti p.151-153	Lírico Poema		Prelectura	Activación de conocimientos previos	Leo el texto “describir personajes y lugares “
			Lectura	Lectura	Leo los poemas
			Poslectura	Comprensión literal Identificación de elementos literarios. Comprensión inferencial Interpretación de obras poéticas Creación guiada del estudiante	*Identifico en los poemas las figuras literarias. *Identifico las figuras literarias usadas para describir lugares y personas. *Seguimos los pasos del texto para interpretar obras: -Dividimos los versos en sílabas e identificamos la métrica. -Estudiamos el uso de sustantivos, adjetivos, adverbios y verbos. -Respondemos preguntas de textos líricos y sus características -Identificamos elipsis, anáforas, epiforas. -Explicamos la contribución de las figuras en el poema -Redactamos una conclusión del estado de ánimo del autor y lo que desea expresar. Seguimos los pasos para crear un poema: -Escogemos objeto lírico -Lluvia de ideas de elementos -Respondemos preguntas -Reflexiono sobre las emociones que deseo transmitir -Escribimos cuidando la métrica y usando los elementos. -Escribimos el título -Revisamos errores.

UNIDAD 4

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>Poema de amor</i> (fragmento) Anónimo	Lírico Poemas	Explícito:	Prelectura	Lectura compartida	Leemos en parejas los siguientes poemas Respondo las preguntas

<p>África</p> <p><i>Con flores escribes</i> Poema azteca</p> <p><i>Tormenta</i> Wu kieng China</p> <p><i>A mi amor lejano</i> Li po p.192-193</p>		Implícito: uso rítmico de la palabra	Lectura	Lectura autónoma	Leo el texto” la poesía a lo largo del tiempo y las culturas”
			Poslectura	Comprensión Literal Identificación de ideas principales y parafraseo Comprensión critica Argumentación	Leo los textos
					Defino el concepto principal de casa poema y lo expreso con mis palabras. Expreso si estoy o no de acuerdo y porque. Reflexiono y respondo
<p><i>El cantar del Mio Cid</i> p.195,196</p>	Lirico Poemas	Explícito: Implícito:	Prelectura	Pensamiento creativo	Imagino una escena de héroes Respondo las preguntas. Leo los textos “La poesía épica” y “Poesía épica, mundana, mester de clerecia y de juglaría”
			Lectura	Lectura autónoma	Leemos en parejas los siguientes textos
			Poslectura	Comprensión literal Comparación de información Comprensión inferencial Inferencia de textos	*Comparamos las versiones del Mio Cid del manuscrito original y la traducción al castellano moderno. *Relaciono las lecturas con textos anteriores. * Clasifico las características en cuadro de diferencias de los mester Deduzco el tipo de poema por mester.
<p><i>Romance de la hija del rey de Francia</i> Anónimo</p> <p><i>Muerte de Antoñito el Camborio</i> Federico García Lorca</p> <p><i>La poesía del Siglo de Oro Español</i></p> <p><i>Vida retirada</i> Fray Luis de León</p> <p><i>Hoy son flores azules</i> Luis de Góngora y Argote</p> <p><i>Definición de amor</i> Francisco de Quevedo p.197-202</p>	Lirico Poema clásico Medieval	Explicito: Implícito:	Prelectura	Esquematización de ideas	Leo el texto “Romances y romanceros” Elaboro una rueda de atributos con las características
			Lectura	Lectura compartida	Leemos en parejas los siguientes poemas
			Poslectura	Comprensión literal Identificación de estructura Identificación de ideas Comprensión inferencial Inferencia de situaciones Comparación de ideas	*Identifico el número de silabas por verso, número de veros por estrofa y tipo de rima. *Respondo las preguntas *Identifico la estructura y lo que describe cada una. *Escribo preguntas sobre el contenido *Identifico el motivo lirico y los recursos literarios *Analizamos las contradicciones del poema “definición de amor” *Respondo preguntas sobre el romance de Lorca *Explico lo que pienso que quería transmitir el autor. Comparo el poema de Góngora con el de Quevedo, en la definición de amor

<p>“Poesía indígena precolombiana”</p> <p>“Poema azteca” Nezahualcóyotl</p> <p>“Poema maya” Cantares de Dzitblaché</p> <p>Poema Inca (Fragmento) Anónimo</p> <p>“Anent para la fábrica de alfarería” Anónimo Shuar</p> <p>“El hid’avión” Anónimo p.204-207</p>	Lirico Poema popular	Explicito: Implícito:	Prelectura	Discusión	Leo el texto” poesía indígena y popular en la actualidad” . Comentamos las expresiones populares que conocemos y lo que describe.
			Lectura	Lectura compartida	Leemos en grupos de tres personas
			Poslectura	Comprensión inferencial Discusión Inferencia de textos Argumentación	*Comento lo que nos dicen los poemas sobre los grupos que los escribieron. *Escribo cinco ideas que considero importante. *Comento aspectos y creencias de los shuar que expresa el poema. *Explico las acciones de las mujeres shuar
<p><i>La balada del viejo marinero</i> Samuel Taylor</p> <p><i>Canción del pirata</i> José de Espronceda</p> <p><i>Cantares</i> Juan Manuel Serrat y Antonio Machado</p>	Lirico Canción	Explicito: Implícito:	Prelectura	Discusión	Comento la relación que creo que existe entre la música y la poesía. Leo el texto “poemas hechos canción” “poemas del heavy metal”
			Lectura	Lectura compartida	Leo las canciones
			Poslectura	Comprensión literal Identificación de ideas Comprensión inferencial Inferencia de textos Comprensión critica	*Respondo las preguntas *Busco las palabras que se definen a continuación *Identifico la afirmación más cercana al mensaje de la primera estrofa *Identifico las estrofas que hacen referencia a la vida de Machado y que nos dice. Explico la forma que la música y el recitado refuerzan la expresividad
<p><i>Haiku japonés</i> Bashó Shiki Issa Takai Kito Chora Kyorai</p>	Lirico Poema		Prelectura	Esquematización de información	Leo “Poesía oriental: Haiku japonés”
			Lectura	Lectura autónoma	Leo los haikus
			Poslectura	Comprensión literal Creación del estudiante	Encontramos el Kigo de cada ejemplo *Represento gráficamente un haiku *Uso tres kigo para escribir una frase corta y describir un día triste y otras tres para un día alegre *Organizamos un recital poético determinamos: -Fecha, lugar, invitados -Cada estudiante escoge un poema para declamar.

DÉCIMO DE BÁSICA

Objetivo:

- Realizar interpretaciones personales, en función de los elementos que ofrecen los textos literarios, y destacar las características del género al que pertenecen para iniciar la comprensión crítico-valorativa de la Literatura.
- Utilizar de manera lúdica y personal los recursos propios del discurso literario en la escritura creativa para explorar la función estética del lenguaje.
- Aplicar los conocimientos lingüísticos y explorar algunos recursos estilísticos en los procesos de composición y revisión de textos escritos para lograr claridad, precisión y cohesión.

UNIDAD 1

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>Prometeo encadenado</i> (fragmento) Esquillo p.20-29	Lírico	Explícito:	Prelectura	Observación y discusión	*Observo las imágenes y comento con mi clase guiándome en las preguntas del libro *Leo “El género dramático” y respondo las preguntas *Enlisto formas de representación a través de la historia. *Leo “Orígenes del teatro en Ecuador” *Leo “teatro en la humanidad” y formulo cinco preguntas para investigar. *Leo “Teatro griego, la cuna del teatro occidental” y respondo las preguntas *Leo “subgénero dramáticos” Comparo las características de tragedia y comedia con mis propias palabras Leo el texto sobre el autor Esquillo
	Poemas	Implícito: uso rítmico de la palabra		Recuperación de ideas	
				Comparación de información	
				Aproximación al autor	
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el texto
			Poslectura	Comprensión Literal Recuperación de ideas Comprensión inferencial Comprensión crítica Argumentación	*Respondo a las preguntas *Identifico las características de los dioses y las frases que las evidencian. Infiero el significado de palabras desconocidas Comento con mis compañeros sobre el lenguaje usado ¿sencillo o complicado? Explico el papel del coro en el texto.
<i>Romeo y Julieta</i> (fragmento) William Shakespeare <i>El sueño de una noche de verano</i> (fragmento)	Lírico	Explícito:	Prelectura	Observación	*Leo y observo la estructura del texto teatral. *Identifico los elementos que se asemejan al texto narrativo *Identifico las partes de expresión oral ¿En qué consisten? *Explico con mis palabras la trama y sus características.
	Poemas	Implícito:		Activación de conocimientos previos	

William Shakespeare p.30-37					*Leo “la tragedia moderna de occidente” *Leo el argumento de la comedia”
	Lectura			Lectura autónoma	Leemos el siguiente fragmento
	Poslectura			Comprensión literal Identificación de ideas principales Comprensión inferencial Inferencia de textos y significados Comprensión crítica Construcción del estudiante	*Representamos el fragmento *Identifico el lenguaje utilizado u los recursos. *Identifico el conflicto principal *Respondo las preguntas *Deducimos el significado de palabras desconocidas *Respondo ¿Cómo es el lenguaje usado? Encuentro diferencias con el lenguaje de la tragedia anterior *Estoy de acuerdo con que los hombres decidan el futuro de Hermia? ¿Por qué? *Escribo finales diferentes

UNIDAD 2

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>Calisto y Melibea</i> (La Celestina) Fernando de Rojas p.78-87	Lírico Tragico media	Explícito: Implícito: uso rítmico de la palabra	Prelectura	Observación y discusión Recuperación de ideas Comparación de información Identificación de ideas principales Aproximación a la obra	*Observo las imágenes y contesto las preguntas. *Leo “formas mayores del género dramático: el drama” y respondo las preguntas * Identifico las definiciones de drama, las divisiones y los genero literarios en organizadores gráficos. *Leemos “Entre la comedia y la tragedia: la tragicomedia” *Señalo las características. Leo la información de la obra conocida como “La Celestina”
			Lectura	Lectura autónoma Discusión guiada	Leo el texto y comento con la guía del docente.
			Poslectura	Comprensión Literal Parafraseo Comprensión inferencial Inferencia de textos	*Parafraseo el argumento. *Presento una semblanza del autor *Respondo a las preguntas *Identifico pistas del texto sobre el interés de Sempronio y Celestina en el dinero. *Respondo ¿Por qué Calisto mandó a callar a Pármero? *Expongo evidencias que confirman la confianza de Celestina en Pármero *Explico el verdadero significado de las frases retóricas.

				Comprensión crítica Argumentación	*Expongo si el argumento de la obra es pertinente o no, en la actualidad
				Creación del estudiante	*Invento otras oraciones que den a entender lo contrario de las frases retóricas del libro.
<i>Nuestra Natacha</i> (Fragmento) Alejandro Casona p.88-95	Lirico Drama Melodrama	Explícito: Implícito:	Prelectura	Parfraseo	*Leo el texto” otras formas mayores del género dramático” y parfraseo
				Identificación de ideas principales	*Escribo las características de cada forma dramática.
				Investigación	*Investigo el argumento de “El círculo de tiza”
				Comparación de ideas	*Comparamos el video de la “cantante calva” con la página 89 y las características.
				Acercamiento a la obra	*Leemos sobre el melodrama “Nuestra Natacha”
			Lectura	Lectura autónoma	Leemos el siguiente fragmento
			Poslectura	Relectura Comprensión literal Parfraseo Identificación de ideas	Releemos la obra. *Digo con mis palabras la escena IV. *Escribo las ironías de la obra. *Explico lo que sucede en la escena VI con la guía de las preguntas del libro.
				Comprensión inferencial Inferencia de textos y significados	*Escribo el mensaje que desea transmitir el autor *Escribo lo que Lalo quiso decir en la escena IV con base a la figura retórica.
				Comprensión crítica Construcción del estudiante	*Comento que significa para mi “el fracaso es positivo” *Escribo un consejo para Lalo.

UNIDAD 3

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>El triple salto</i> Iván Egúez p.134- 138	Narrativo Cuento	Explícito: Implícito: uso rítmico de la palabra	Prelectura	Argumentación	*Leo los nombres de autores ecuatorianos y los clasifico con un criterio que decida. *Contesto las preguntas
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el texto
			Poslectura	Comprensión Literal Discusión, Investigación Parfraseo	*Comentamos el cuento *Averiguamos sobre el autor *Narro con mis palabras un resumen del cuento *Contesto las preguntas
				Comprensión inferencial Inferencia de textos	*Identifico los sentimientos que articulan las acciones y explico por qué. *Escribo las razones implícitas de Payayón y las pistas del texto.

				<p>Análisis de textos</p> <p>Comprensión crítica Argumentación</p> <p>Creación del estudiante</p>	<p>*Identifico una diferencia entre la intención del lenguaje cotidiano, funcional y práctico.</p> <p>*Analizo el texto con base a sus elementos</p> <p>*¿Por qué creo que Papayón no expresa de manera explícita? ¿Es difícil expresar los sentimientos?</p> <p>*Explico, si el cuento es vivido o ficción.</p> <p>*Uso palabras para narrar algo que no existe en la realidad, pero es verosímil.</p> <p>*Escribo la carta que creo escribió Papayón a Tania.</p> <p>*Escribo la introducción de un cuento describiendo ambiente y tiempo de la historia</p> <p>*Construimos otras versiones del cuento</p>
<p><i>Como ecuatoriana</i> Coca Ponce Ecuador p.139-143</p>	<p>Narrativo Cuento</p>	<p>Explícito: Desigualdad en derechos de las mujeres. Roles de género. Violencia psicológica. Implícito: Reclamo por la igualdad de derechos.</p>	<p>Prelectura</p>	<p>Comparación de ideas</p> <p>Parafraseo</p>	<p>*Establezco diferencias entre tipos de narradores en base a la lectura del texto anterior.</p> <p>*Parafraseo el texto “El cuento”</p>
			<p>Lectura</p>	<p>Lectura autónoma</p>	<p>Leemos el siguiente fragmento</p>
			<p>Poslectura</p>	<p>Relectura Comprensión literal Parafraseo Identificación de ideas</p> <p>Comprensión inferencial Inferencia de textos</p> <p>Comprensión crítica Construcción del estudiante</p>	<p>Releemos la obra.</p> <p>*Definimos el argumento, ambiente y trama.</p> <p>*Identificamos el personaje principal y sus características.</p> <p>*Realizamos ficha biográfica de Brigitte.</p> <p>*Identificamos la atmosfera y fundamentamos la conclusión.</p> <p>*Identificamos el conflicto.</p> <p>*Inferimos lo que causo el cambio en Brigitte.</p> <p>*Reflexionamos sobre cómo percibe el personaje ser ecuatoriana.</p> <p>*Inventamos la historia si Brigitte no venía a Ecuador.</p> <p>*Escribo como pienso que vive una pareja con hijos en la ciudad natal de Brigitte.</p> <p>*Cambiamos la historia para que sea relatada por un narrador protagonista.</p> <p>*Creo una historia en la que el personaje principal se transforma. Me guio del esquema del libro.</p>
<p><i>La gata</i> Aminta Buenaño</p> <p><i>Ocupado</i> Gabriela Alemán</p>	<p>Narrativo Cuento</p>	<p>Explícito: Implícito:</p>	<p>Prelectura</p>	<p>Activación de conocimientos previos</p>	<p>Actividades previas de la lectura anterior</p>
			<p>Lectura</p>	<p>Lectura autónoma</p>	<p>Leemos el siguiente texto</p>

p.143-149			Poslectura	<p>Relectura Comprensión literal Recuperación de ideas</p> <p>Comprensión inferencial Inferencia de textos</p> <p>Inferencia de situaciones</p> <p>Comprensión crítica</p> <p>Creación del estudiante Suponemos situaciones</p> <p>Reflexionamos situaciones reales</p>	<p>Releemos el cuento *Definimos argumento, ambiente y trama *Identificamos el personaje principal y sus características. *Identificamos el recurso narrativo más usado.</p> <p>*Establecemos el tipo de narrador. *Inferimos el problema del cuento *Explicamos como el personaje percibe la vida *Escribimos una biografía de la dueña de la gata *Explicamos la relación entre título y contenido. *Escribimos una historia cambiando situaciones.</p> <p>*Reflexionamos ¿Por qué las personas aman de manera exagerada a sus mascotas? * ¿Qué lleva a los personajes a experimentar un cambio?</p> <p>Escribimos un pasaje cambiando el tipo de narrador. *Escribimos la historia, la dueña de la gata no vive sola, sino con una amiga. *Proponemos un antídoto para la soledad.</p>
<p><i>Fuga</i> Martha Pereira</p> <p><i>La venganza</i> Johnny Hidalgo</p> <p><i>El mejor escondite</i> Ángel Reyes Ambuludi</p> <p><i>Con calma</i> Oscar Molina Vargas p.149-151</p>	Narrativo Cuento Microcuento	<p>Explícito:</p> <p>Implícito:</p>	Prelectura	<p>Comparación de información</p> <p>Identificación de ideas principales</p>	<p>*Leemos el texto "Microcuento" y lo comparamos con el cuento.</p> <p>Identifico la característica principal del microcuento.</p>
			Lectura	Lectura autónoma	Leo los cuentos de autores ecuatorianos.
			Poslectura	<p>Comprensión literal Identificación de ideas principales</p> <p>Comprensión inferencial Inferencia de textos.</p> <p>Comprensión crítica Reflexiona</p>	<p>*Identifico la participación de los narradores en el texto. *Identificación de personaje principal y trama</p> <p>*Relaciono los títulos con el contenido</p> <p>*Reflexiono la importancia de conocimientos previos para entender los cuentos *Escribo cada microcuento usando un narrador distinto.</p>

UNIDAD 4

Lectura	Género	Tema		Estrategias	Actividades
<i>Episodio del enemigo</i> Jorge Luis Borges p.190	Narrativo Cuento	Explícito: Implícito:	Prelectura	Argumentación	*Leo los nombres de autores ecuatorianos y los clasifico con un criterio que decida. *Contesto las preguntas: Conozco los autores, he leído textos de los autores.
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el texto
			Poslectura	Discusión Investigación Comprensión Literal Esquematización de información Comprensión inferencial Inferencia de textos Argumentación Comprensión crítica Argumentación Creación del estudiante	*Comentamos el cuento y averiguamos sobre el autor. *Busco más historias y escribo características de sus cuentos. *Describimos dos personajes. *En un esquema identifico: tipo de narrador, ambiente, atmósfera. *Respondo preguntas. * Elijo la palabra que indica la acción del narrador para defenderse. * ¿Qué debería pasar para que Borges decida no despertar? ¿Por qué? ¿Quién creo es el enemigo?
<i>La muerte en amarra</i> Gabriel García Márquez <i>El visitante</i> Gabriel García Márquez <i>Casa tomada</i> Julio Cortázar p.192-197	Narrativo Cuento	Explícito: Desigualdad en derechos de las mujeres. Roles de género. Violencia psicológica. Implícito: Reclamo por la igualdad de derechos.	Prelectura	Identificación de ideas principales Investigación	*Leo el texto “la literatura latinoamericana contemporánea” *Esquematizo la información más importante *Leo sobre el autor para conocerlo.
			Lectura	Lectura autónoma	Leemos el siguiente fragmento
			Poslectura	Relectura Comprensión literal Parafraseo Identificación de ideas de información Comprensión inferencial Inferencia de textos Comparación de información Justificación Comprensión crítica Argumentación	Releemos la obra. *Definimos el tema y trama. *Describo dos personajes principales y secundarios. *En esquema organizamos: tiempo, escenario, personajes, tipo de narrador, ambiente, atmósfera, tema y trama. *Inferimos situaciones y argumentamos respuestas. *Analizamos los cuentos y establecemos características del cuento latinoamericano, justificamos con citas *Escribimos rasgos característicos de los autores

					Escribo ¿Por qué creo que son obras del boom latinoamericano?
<p><i>La Oveja negra</i> Augusto</p> <p><i>Instrucciones para llorar</i> Monterroso p.198,199</p>	<p>Narrativo</p> <p>Cuento</p>	<p>Explicito:</p> <p>Implícito:</p>	Prelectura	Aprendizaje autónomo	Leemos el texto “ Texto y contexto”
			Lectura	Lectura autónoma	Leemos el siguiente texto
			Poslectura	<p>Comprensión literal Discusión Parafraseo</p> <p>Comprensión inferencial Inferencia de textos</p> <p>Comprensión crítica Reflexión de interpretaciones diversas Argumentación</p> <p>Reflexión de contenido</p>	<p>*Discutimos sobre el texto. *Con propias palabras contamos el argumento del cuento. *Escribimos con nuestras palabras la definición de humor según Cortázar</p> <p>*Identificamos que es “Ser oveja negra” y lo comparamos con la clase *Deducimos la información que falta para comprender el cuento. *Identificación de la intención del autor *Identificamos como el autor expresa humor en “instrucciones para llorar”</p> <p>*Reflexionamos la variación de respuestas e interpretaciones *Leemos una interpretación y argumentamos si estamos o no de acuerdo. * ¿Qué sensación me produce el título? *Una persona puede seguir instrucciones para llorar.</p>
<p><i>La gallina</i> Clarice Lispector p.200 – 2001</p>	<p>Narrativo</p> <p>Cuento</p> <p>Microcuento</p>	<p>Explicito:</p> <p>Implícito:</p>	Prelectura	Investigación	*Investigamos para conocer más sobre la autora.
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el cuento
			Poslectura	<p>Relectura</p> <p>Comprensión literal Identificación de ideas principales</p>	<p>*Narramos en parejas, retroalimenta detalles omitidos.</p> <p>*Definimos argumento, ambiente y trama. *Describimos personajes *Identificamos el conflicto *Identificamos humor e ironía</p>

				<p>Comprensión inferencial Inferencia de textos.</p> <p>Comprensión crítica Reflexiona</p> <p>Creación del estudiante</p>	<p>*Reflexionamos sobre la percepción del personaje “ ser gallina”</p> <p>*A quién simboliza la gallina</p> <p>* ¿Qué hace cambiar a la gallina?</p> <p>*Si reemplazo la gallina sería mujer o varón ¿ Porque?</p> <p>*Escribimos el relato en narrador protagonista</p> <p>*Escribimos un cuento con un personaje humano, describimos lo que siente y piensa, antes, durante y después de las acciones.</p>
<p><i>Los merengues</i> Julio Ramón Ribeyro p. 202 – 204</p>	<p>Narrativo Cuento</p>		Prelectura	Actividades previas	
			Lectura	Lectura autónoma	Leo el siguiente texto
			Poslectura	<p>Relectura Comprensión literal Identificación de ideas principales.</p> <p>Comprensión inferencial Comparación de situaciones Inferencia de situaciones.</p> <p>Comprensión crítica</p>	<p>Leo nuevamente el texto</p> <p>*Escribo un resumen</p> <p>*Identifico las formas de humillar a Perico.</p> <p>*Escribo una situación parecida al cuento</p> <p>*Infiero el medio social donde vive Perico, familia, casa, trabajo, escuela.</p> <p>*Escribo mi apreciación del cuento</p> <p>*Escribo un dialogo entre Perico y su mamá</p>
<p><i>Pavada de suicidio</i> Luisa Valenzuela p.204,205</p>	<p>Narrativo Cuento</p>		Lectura	Lectura autónoma	Leo el siguiente cuento
			Poslectura	<p>Relectura Investigación y resumen</p> <p>Comprensión literal Identificación de ideas previas.</p> <p>Comprensión inferencial Inferencia de textos. Argumentación</p> <p>Creación del estudiante</p>	<p>Leo nuevamente</p> <p>*Resumo la biografía de la autora</p> <p>*Ordeno cronológicamente los sucesos.</p> <p>*Identifico el tiempo y narrador, trama y tema.</p> <p>*Infiero lo que la autora desea que el lector crea.</p> <p>*Presento si es un homicidio o suicidio y argumento.</p> <p>Escribo un cuento parecido con acción inicial, desarrollo y escena final, con acciones ocurridas con anterioridad.</p>
<p><i>El otro yo</i> Mario Benedetti p.206,207</p>	<p>Narrativo Cuento</p>	<p>Explícito: Implícito:</p>	Lectura	Lectura autónoma	Leo el siguiente texto
			Poslectura	<p>Investigación</p> <p>Comprensión literal</p>	Averiguo sobre el autor y presento la biografía

				<p>Identificación de ideas principales Esquemización</p> <p>Comprensión inferencial Inferencia de situaciones</p> <p>Comprensión crítica Reflexión de situaciones e la vida real</p>	<p>*Elaboro un esquema con: tipo de narrador, personajes, tiempo, escenario, trama, tema. *Escribo el argumento *Escribo las situaciones reales y fantásticas.</p> <p>*Identifico situaciones inesperadas y como cambian el cuento</p> <p>*Escribo mi percepción del cuento *Escribo las razones por las que una persona termina siento alguien que no es. *Escribo como era el otro yo y porque pienso que se suicidó.</p> <p>*Escribo otro cuento, describiendo mi persona y mi otro yo. Redacto escenas de la percepción de las personas y escenas del otro yo. Acciones que reprimo. El climax es la muerte del otro yo, al final quien muere en realidad es el otro yo porque las demás personas no me pueden ver. *Presento mi cuento a la clase.</p>
--	--	--	--	--	---

Anexo 3

Anexo 3: Registro de observaciones de sesiones: subnivel elemental

Categoría de análisis				
No. sesión	Lectura	Aceptación/ motivación	Participación	Comprensión
1	<p><i>Buen viaje</i> Amado Nervo (2012)</p> <p><i>El ojo de la aguja</i> Andrés Sabella (2012)</p>	<p>Las niñas se muestran interesadas en las actividades de la primera sesión por ser algo nuevo en la rutina diaria. Las actividades de creación de figuras de papel y navegación del barco les emociona</p>	<p>Participan con entusiasmo, realizan las consignas solicitadas con rapidez, de manera ordenada limpia y cumpliendo con las normas de convivencia establecidas. Responden a las preguntas del nivel de prelectura con detalles. La parte que están más dispuestas a participar es la prelectura. En el proceso de lectura se distraen y desean continuar con el juego de los barcos de papel. El interés se pierde en las actividades de poslectura y se enfocan en el juego, por lo que, no se termina las actividades de creación de versos cortos en parejas.</p>	<p>Las preguntas que se realizaron en el nivel de poslectura no fueron respondidas de manera satisfactoria. Las niñas no relacionan las preguntas con la información de los cuentos, requieren de muchas repeticiones para recuperar la información.</p>
2	<p><i>Cuando cae la noche</i> P. Echeverría y C. Velasteguí (2018)</p>	<p>Las niñas se emocionan con las actividades nocturnas, pues, las relacionan con pijamadas. Realizan con desenvoltura las actividades designadas en la casa hogar para poder acudir a tiempo al inicio de las actividades.</p>	<p>Respetan las normas establecidas para poder continuar con la ejecución de sesiones. Disfrutan de las actividades de prelectura con el juego de sombras, cantan junto con la tutora las canciones propuestas. En el nivel de prelectura su concentración de pierde de la lectura porque desean terminar rápidamente para continuar con actividades de juego. En el nivel de poslectura las niñas se mostraron más participativas, pues, las preguntas se realizaban mientras se jugaba con sombras y el cuerpo. Disfrutaron de la creación, realizaron todas las consignas. Fue un momento de goce.</p>	<p>Las niñas tuvieron menos dificultad que en la primera sesión para relacionar las preguntas con la información. Responden a las preguntas literales, pero les cuesta más trabajo las de tipo inferencial y no responden a las preguntas críticas con respuestas coherentes.</p>

3	<p><i>No seas goloso, señor oso</i></p> <p>María de los Ángeles Boada (2016)</p>	<p>Cuando se mencionó que las actividades iban a comenzar las niñas se mostraron interesadas, terminaron de manera rápida las actividades que estaban realizando para sumarse a la sesión. Estuvieron emocionadas en las actividades de prelectura y lectura, pero, al igual que en otras sesiones su interés se perdió en las de poslectura. Les agradó mucho las imágenes que ilustraban el cuento. Les interesa el juego con el que se realiza las actividades, pero, no responder a las preguntas. Cuando se propone la creación de personajes con paletas vuelven a interesarse en las actividades pero tienen dificultad para presentarse en el teatrín porque les incomoda estar frente al grupo de niñas.</p>	<p>Participaron de las actividades con interés, respondían a preguntas e interactuaban con la tutora y con las otras niñas en las actividades de prelectura. Se mantienen atentas y en silencio para observar y escuchar la lectura del cuento y la mitad del grupo responde a las preguntas que se realizan durante la lectura del mismo, las otras niñas se mantienen en silencio. Participan activamente del juego “tingo-tango lector” y de la creación de los personajes con paletas, pues, disfrutaban de trabajar con materiales pero no se muestran participativas a responder las preguntas de poslectura y la mitad del grupo se siente inseguros de presentarse frente al resto del grupo.</p>	<p>La mitad del grupo responde de manera asertiva a las preguntas que se realizan durante la lectura del cuento, mientras las demás se mantienen y silencio y no responden aun cuando se hacen preguntas direccionadas a personas específicas. Tienen mayor dificultad para responder a las preguntas de poslectura, algunas de las niñas se niegan a responder y desean irse del juego antes que responder, por lo que, no se les obliga a responder sino que se continúa con el juego. Dos niñas respondieron a las preguntas y la mitad de las respuestas de nivel literal no respondieron de manera correcta. Las preguntas de nivel inferencial y crítico les cuesta mucho responder y requieren de apoyo para organizar las ideas y responder de manera coherente.</p>
4	<p><i>a luna y el lobo</i></p> <p>Juan Carlos Hualpa Sinfin (2014)</p>	<p>Las niñas no estaban motivadas para iniciar las actividades, debido a razones externas a las sesiones. El mismo día todo el grupo fue castigado por lo que estaban tristes y calladas. Hasta la lectura estaban calladas y distraídas. Cuando se realizó la relectura de la historia cambiando las palabras lobo por aullidos las niñas empezaron a animarse. En las actividades de poslectura los niños respondieron de manera activa al cambio de sentimientos. Decidieron cambiar la historia recreando la historia basada en el sentimiento de la tristeza. El lobo que se proponía que realicen tenía expresiones de tristeza y de ira. En la actividad de escribir palabras que expresen amor las niñas tuvieron dificultades para representar ese sentimiento, algunas no escribieron nada mientras otras lo hicieron con apoyo de las niñas más grandes. Para la actividad final de escribir palabras de amor en las paletas de las demás niñas las niñas estaban más alegres, algunas de las niñas al leer lo</p>	<p>Al inicio de las actividades las niñas no participaron activamente, tampoco desobedecían las consignas. En las actividades de poslectura empezaron a participar de manera activa, desde su expresión corporal cambio pasando de una posición reprimida de brazos y piernas a sentarse con la espalda recta y la cabeza en alto. Cuando recrearon el cuento todas cambiaron por el mismo sentimiento y contaron la historia con muchos detalles, basados en situaciones reales de la casa hogar. En la actividad final de escribir palabras de amor para sus compañeras todas las niñas se movían e interactuaban por todo el espacio, al final las niñas se involucraron a profundidad que lloraron al leer las palabras que las demás escribieron para ellas.</p>	<p>En esta sesión y debido a las circunstancias externas, no se puso mucho énfasis en la recuperación de información a nivel literal, sino a nivel crítico en el análisis de las emociones. Esta lectura se usó para el control de las emociones y la dirección de los sentimientos de manera saludable como una oportunidad para que el grupo exprese sentimientos reprimidos mediante la recreación de textos literarios y expresión de palabras asertivas a otras personas y dar valor personal.</p>

		que las demás niñas les escribían lloraron. Para el grupo fue una actividad muy potente porque expresaron mediante la recreación de la lectura sus propios sentimientos y al final pudieron expresarse y despejar sentimientos reprimidos.		
5	<i>El brujiito de Gulubú</i> María Elena Walsh (2017)	Las niñas iniciaron las actividades con mucho movimiento y energía. Respetaron de las normas establecidas. En las actividades de poslectura jugaron respetando a sus compañeros y se mantuvieron dispuestas a responder las preguntas de la poslectura.	Participaron de todas las actividades con interés en especial de los juegos propuestos. Todo el grupo escucho en silencio la canción y se propuso a memorizarla para cantarla de manera grupal. Además, se ofrecían como voluntarios para realizar roles en los juegos e iniciar la actividad de poslectura de “la telaraña sabionda”. Los niños respondieron a las preguntas de manera coherente y al final en la construcción los niños crearon estrofas con palabras rimadas de cuatro a cinco estrofas y con situaciones muy graciosas.	El nivel de respuesta del grupo fue mejorando. Las niñas ya no se resistían a responder, algunas de ellas daban respuestas simples y a veces fuera de lugar pero empezaron a dar respuestas, las otras niñas daban respuestas coherentes aunque cortas. Las preguntas críticas eran poco argumentativas y requerían de apoyo para organizar las ideas y expresarlas.
6	<i>El lobo Rodolfo</i> Claudia Vera, y Nora Hilb (2019)	Las niñas se mostraron interesadas y animadas para iniciar las lecturas. Se inició el ritual de apertura de las sesiones mediante la elección de una frase de un ánfora por lo que las niñas se apresuraban a colocarse en su lugar para ser la que saque la frase que dé inicio a las actividades. Les gustó las actividades de producción de sonidos y los juegos de la ronda, además la mitad del grupo se interesó mucho en las actividades dirigidas a encontrar características personales y diferentes de todos los niños	Las niñas participan de todas las actividades. Se mantienen atentas a escuchar y observar el audiolibro. Juegan y disfrutan del juego de la ronda del lobo y responden a las preguntas, algunas de las niñas aún con timidez pero dan respuesta a todas las preguntas. En las actividades de poslectura de dar características personales de niños identifican no solo características físicas sino cualidades de sus compañeras, en la sala hay mucho movimiento y tratan de escribir en la espalda de sus compañeros la mayor cantidad de cualidades. Al final en la producción los escritos de los niños tienen muchos detalles y logran relacionar cualidades directas con situaciones reales para relacionarse con otras personas y hacer amigos. Las cualidades que el lobo en sus relatos tiene son: valiente, fuerte, amistoso, respetuoso. Es importante mencionar que algunos de los participantes le dan características como: gordo, tonto, frágil pero bajo la	Las niñas que participan responden de manera adecuada las preguntas de nivel inferencial y literal. Mientras que las de comprensión crítica la mitad responden con argumentos, son poco estructurados, pero, empiezan a defender una posición propia mientras las demás requieren de la guía de la tutora para organizar y expresar las ideas.

			influencia de las demás ceden y aceptan las cualidades buenas.	
7	<p><i>Las princesas también se tiran pedos</i></p> <p>Brenman y Zilberman (2011)</p>	<p>Al igual que las sesiones anteriores se muestran interesadas en la sesión y se apresuran a realizar las tareas en el hogar para ser la primera en llegar y elegir la frase de inicio de sesión. Se muestran curiosas al escuchar el nombre de la lectura y algunas escépticas. Expresan que no es verdad lo que menciona la lectura porque las princesas no harían ese tipo de cosas. Se motivaron mucho después del análisis de las princesas como personas reales y situaciones bilógicas normales. Además de situaciones cotidianas donde se esperan ciertos comportamientos que la sociedad cree que son inadecuados. Al momento de recrear actuaciones de princesas famosas con problemas cotidianos todas trabajaron en equipo para dar respuestas y mostrar a las princesas como niñas. Al final terminaron muy motivadas y divertidas con las situaciones de las princesas.</p>	<p>Desde las actividades de prelectura las niñas participaron con energía. En la lectura del cuento dieron opiniones personales unas a favor de la historia y otras en contra, descartando que las princesas pudieran tener actitudes como las que describía la historia. Participaron del juego de poslectura y respondieron a las preguntas, en este caso hubo más niñas que respondieron y se inició un debate a favor y en contra. Esta actividad de improviso bajo las circunstancias pues no estaba contemplada en la planificación. Al final la posición a favor de la historia ganó por lo que la recreación de escenas de princesas famosas ante situaciones cotidianas de roles de género se actuó en contra de las concepciones de adecuado para las princesas y las niñas dieron respuestas propias. Esta actividad permitió visualizar los roles de género que han sido aceptados por las niñas y también la ruptura de los mismo en algunas de las niñas y la aceptación de todos de nuevas posturas a favor de la libertad de todos para jugar y actuar con respeto, pero, sin tener que limitarse por lo que debe hacer o no una mujer.</p>	<p>En esta actividad las niñas se mostraron más interactivas y argumentativas en la respuesta a las preguntas propuestas. Solo dos niñas no respondieron con argumentos, pero respondieron correctamente a las preguntas literales e inferenciales. Por el interés y la posición a favor y en contra se inició un debate con la tutora como moderadora. Fue una de las actividades más productivas de todo el proceso de sesiones porque permitió a las niñas defender una idea con argumentaciones guiadas pero defendían una posición y sobre todo porque al finalizar el grupo acepto que los roles de género son dañinos y todos por igual pueden divertirse y mostrarse humanos con errores.</p>

Registro de observaciones de sesiones nivel medio

Categoría de análisis				
No. sesión	Lectura	Aceptación/ motivación	Participación	Comprensión
1	<i>Caperucita roja y el lobo</i> Roald Dahl (1982)	La sesión se inició con la proyección de la película <i>Buza la caperuza</i> por lo que todo el grupo estaba emocionado y dispuesto a participar, respetaron las normas para uso del espacio audiovisual. Cuatro de los participantes no desearon continuar con las actividades de lectura y poslectura, no se les obligo a participar, sino estuvieron de observadores. Los demás niños escucharon con atención la primera historia pero con menos interés el cuento de Roald Dahl. Al momento de realizar las actividades de poslectura se mostraron prestos al juego del ¿Quién sabe, sabe? realizaron las consignas de la tutora y se mostraron emocionados y con energía en la ejecución de las peticiones, sin embargo, su emoción se enfocaba en jugar, mas no en responder las preguntas. En la construcción la mitad del grupo no se sentía seguro de presentarse en dramatización frente a los otros niños, mientras la otra mitad de las niñas se emocionaron mucho y participaron con desenvoltura.	La proyección de la película tuvo la acogida de todos los participantes. En las actividades de lectura y poslectura cuatro participantes, dos niños y dos niñas no desearon participar, no se les obligo y se mantuvieron como observadores. En la lectura de los cuentos los niños perdieron la concentración, empezaron a hacer bulla y conversar entre ellos pero en las actividades de poslectura participaron con energía y cumpliendo todas las consignas, sin embargo, su participación se enfocaba en la parte lúdica más que en la esencia de la actividad que era responder a las preguntas. La participación de la construcción también estuvo dividida, la mitad de los niños no deseaban presentarse frente al resto del grupo, no se les obligo, mientras los demás se apropiaron de personajes y recrearon escenas cortas. Cabe mencionar que dentro de la población existen solo dos niños por lo que todas las actividades se realizaron solo con niñas.	Las niñas no respondieron a las preguntas de nivel inferencial y crítico de manera coherente, algunas cumplían las consignas del juego para poder responder y olvidaban las preguntas, todos los grupos requirieron de apoyo de la tutora para organizar las ideas y expresarlas con lógica y coherencia. Respondieron a las preguntas de nivel literal.
2	<i>El topo que quería saber quién se había hecho en su cabeza</i> Werner Holzwarth (2015)	Iniciar con juegos de manos invito a todas las niñas a participar de las actividades de prelectura, pero no la de los niños. Su motivación disminuyo en las actividades de inferencia de situaciones, del grupo total, solo tres niñas respondían todas las preguntas, las demás niñas solo escuchaban. La proyección del cuento mantuvo la atención del grupo y escucharon en silencio. Las actividades lúdicas como juegos para la parte de poslectura les interesa mucho, se disponen a participar pero no se emocionan de responder	En las actividades lúdicas las niñas tienen mucha disposición para participar como jugar al topo dada, el tingo tango lector y el juego con lodo, pero no participan con la misma emoción de las actividades propiamente lectoras, cumplen las consignas de escuchar, observar y mantenerse en silencio por respeto a la tutora, mas no, por interés. En las actividades de poslectura de responder a las preguntas muchas de las niñas se rehúsan a responder y solo se mantienen calladas, son las mismas tres niñas que	Es difícil saber si las niñas están o no comprendiendo porque se niegan a responder. Pero las niñas que participan responden correctamente las preguntas de comprensión literal pero les cuesta mucho responder a las de nivel inferencial y en las preguntas de nivel crítico responden con ideas sueltas, a veces incoherentes entre ellas.

		<p>a las preguntas. En la construcción del estudiante todos los niños y niñas se mantuvieron atentos y realizaron la consigna de construir animales con lodo de manera activa, interactuaban entre ellos y comparaban sus creaciones algunos les pusieron nombre y le daban identidad a las figuras.</p> <p>Los mismos niños que no participaron de la sesión anterior no lo hicieron en esta, excepto la actividad de creación con lodo.</p>	<p>respondieron en la inferencia de imágenes de la prelectura las que responden a las preguntas de poslectura.</p>	
3	<p><i>En los árboles del huerto</i> Antonio Machado</p> <p><i>¿Agua a dónde vas?</i> García Lorca</p>	<p>Las actividades de prelectura de escuchar y recrear sonidos los niños estaban emocionados, pero, no lograron cumplir las consignas, se distrajeron al escuchar los sonidos y se tuvo que parar la actividad. En la lectura de los poemas los niños perdieron los intereses y la atención, empezaron a pelear entre ellos y apenas se pudo terminar con la lectura de los textos. En las actividades de poslectura recuperé la atención de los niños con el juego de lirón lirón pero no desean recitar estrofas.</p> <p>Los cuatros niños que no desean participar se mantienen en su posición de rechazo y son observadores. En esta sesión fueron fuente de distracción y los que iniciaron la discusión entre niños por lo que tuvimos que separarlos del grupo de trabajo.</p> <p>En general los niños no aceptaron la propuesta y su motivación fue baja por lo que las actividades no fueron satisfactorias.</p>	<p>En esta sesión la participación de los niños estaba enfocada en las actividades lúdicas de juego. No cumplieron con las consignas de la prelectura de escuchar, mantenerse quietos y callados. Tampoco en la lectura de los poemas, perdieron la atención y empezaron a discutir entre ellos. Las niñas no respondieron las preguntas sobre las lecturas de ningún nivel y no se pudo terminar con la actividad de construcción, pues, no deseaban memorizar las estrofas. Solo se realizó la actividad de la representación con el uso del cuerpo, la mitad del grupo la realizó y a otra se mantuvo observando.</p>	<p>Las niñas no mantuvieron la atención sobre las lecturas por lo que no comprendieron los poemas. En el juego de lirón lirón apenas dos de las participantes conectaron el nombre de los equipos con la correspondencia a cada uno de los poemas.</p>
4	<p><i>El traje nuevo del emperador</i> Hans Christian Andersen (1837)</p>	<p>Los niños estaban reacios a iniciar la sesión, pues, acabamos con frustración la anterior. Ocuparon sus espacios y cumplieron las consignas de escuchar y mantenerse en silencio por respeto a la tutora y no por motivación propia. En las actividades de poslectura se animaron con el inicio del juego de la telaraña sabionda,</p>	<p>En el inicio de esta sesión, tres de los cuatro niños que no participaban se mantenían como observadores. Pero se integraron en la construcción de los trajes, trabajaron con sus compañeras y proponían ideas de como adecuar los trajes de menor manera. El grupo inicio las actividades con poca disposición a participar, se mantuvieron calladas en la</p>	<p>En las actividades de comprensión la participación sigue siendo poco satisfactoria, las niñas no desean responder y son las mismas participantes las que responden. Sin embargo las respuestas de las niñas que participan mejoran en calidad de reflexión y argumentación. En el nivel literal las respuestas son más elaboradas con detalles y recuperación de partes de la</p>

		no responden a las preguntas se mantiene calladas. La participación fue plena en la construcción de trajes con periódico, todos los niños se involucraron y participaron con emoción y energía, interactuaron entre ellos, opinaban y se observó verdadero trabajo en equipo. Al final todos terminaron contentos y satisfechos de la sesión realizada.	lectura del cuento y poco interactivas. En la poslectura participaron del juego de la telaraña pero no deseaban responder, fueron las mismas niñas de sesiones anteriores las que respondieron a las preguntas. Todos los niños participaron de la actividad de construcción, respetaron las consignas, trabajaron en equipo, interactuaron ideas entre ellos y con otros grupos y terminaron con decretos creativos para la casa hogar, como el comportamiento en el patio, las aulas, los dormitorios y la hora de despertarse en las mañanas. Los decretos tenían muchos detalles y algunos de ellos argumentaciones con mucha coherencia.	lectura, las respuestas de nivel inferencial mejoran en razonamiento y empiezan a hacer análisis más profundos, las respuestas de nivel crítico empiezan a reflejar fundamentos basados en la vida propia. En la actividad grupal de creación de nuevos decretos los niños y niñas dieron argumentos coherentes de situaciones que desean cambiar de las tareas de la casa hogar, empiezan a reflexionar más allá de la parte literaria y lo trasladan a situaciones reales. En general la participación, reflexión y argumentación del grupo aumenta cuando trabajan sin presiones y se sienten seguros y respaldados y sobre todo disfrutaban de las actividades y trabajan con compañeros con los que tienen afinidad.
5	<i>El flautista y los automóviles</i> Gianni Rodari (1993) <i>El gato viajero</i> Gianni Rodari (1993)	La motivación y disposición a trabajar del grupo se reflejaba en su comportamiento. Además se propuso la selección de una frase para dar inicio a las actividades por la primera niña que estuviera lista para iniciar la sesión por lo que el grupo se apresuraba a cumplir las tareas para llegar e iniciar las actividades. Las altas expectativas del grupo se debían a la sesión anterior. Todos los niños se integraron a las actividades, cumplieron todas las consignas, se mantuvieron en silencio en la lectura de los cuentos y trabajaron en equipo con la misma energía de la sesión anterior. Se emocionaron al escuchar estas nuevas versiones de los cuentos.	Todos los niños participaron de las actividades. En la prelectura los niños estuvieron más interactivos, mayor número de niños daban respuestas. Leyeron en grupo las lecturas, las niñas con mejor fluidez lectora fueron las que leyeron en voz alta mientras los demás escuchaban. Las mismas niñas fueron las que lideraron la actividad de comparación de información. Trabajaron en equipo en la elaboración de las tablas de comparación de los cuentos. Mayor número de niñas respondieron a las preguntas y sus respuestas fueron mejor organizadas y más complejas en comparación con las primeras sesiones. La creación de finales alternos para cada lectura fueron corto y sencillo en detalles, pero, todos los grupos crearon versiones diferentes.	Esta sesión se basó en la comprensión y comparación de las lecturas, era una sesión que requería de la comprensión para poder analizar y comparar las historias. Los grupos se demoraron más tiempo del estimado para realizar la actividad de comparación pero todos terminaron la actividad y la realizaron de manera acertada. Con los apoyos visuales lograron enumerar las diferencias, les costó más trabajo inferir las razones por las que el autor cambió las historias, pero, dieron respuestas válidas, aunque cortas y con argumentos sencillos. El nivel de comprensión de los textos en general fue más satisfactorio que las sesiones anteriores, además que más niños participaron de manera directa.
6	<i>Niña bonita</i> Ana María Machado (2007)	La actividad de inicio, de elección de una frase por la primera niña que llegara motivaba al grupo a cumplir con las tareas del hogar para iniciar las actividades de la sesión del día. Gran parte del grupo se mostraba emocionado, los niños que no participaban de las primeras	En las actividades de prelectura de interacción entre los niños y descripción de cualidades tuvo mucha participación de todas las participantes niñas, mientras los niños se mantuvieron poco participativos. Todos respetaron las consignas para la lectura de la historia y	Las niñas fueron las que demostraron mayor comprensión de la lectura, un grupo de cuatro niñas se identificó con la temática y fueron las que lideraron todas las actividades en sus respectivos grupos. Respondieron a todas las preguntas que se realizaron. Las preguntas de nivel literal fueron

		<p>sesiones estaban dispuestos a participar aunque no con el mismo entusiasmo. Las niñas se emocionaron cuando escucharon el nombre de la lectura del día y aún más cuando se relató la historia, en especial en una niña con rasgos físicos parecidos a la niña de la historia y en sus hermanas, una de ellas era la que no participaba al inicio, cabe mencionar, que después de esta sesión su actitud cambio por completo. Las actividades lúdicas y la temática de la lectura les motivaban a participar. La participación y comprensión del texto mejoró notoriamente por la identificación de las niñas con la protagonista de la historia. Las niñas que se identificaron aceptaron el texto de manera que las demás niñas se contagiaron de su interés. Los niños participaron con menos actividad pero respetaron las actividades y no mostraron actitudes desafiantes o racistas como sucedieron en situaciones anteriores al inicio de las sesiones.</p>	<p>participaron activamente del juego de quien sabe sabe. En esta sesión no solo se enfocaron en cumplir las consignas para responder a las preguntas, sino en las respuestas a diferencia de sesiones anteriores. La actividad de poslectura de afirmación de cualidades de todos los niños y niñas fue aceptada por las niñas, los niños participaron con menos emoción. Cabe mencionar que uno de los niños tuvo actitudes racistas con su compañera de color, en esta ocasión no actitudes de rechazo a la temática se mantuvo imparcial y al finalizar acepto que el conejo seguía siendo bonito y que todas las personas tienen características diferentes. En la actividad final este mismo niño en su grupo fue el modelo para el dibujo del cuerpo humano, no deseo participar de escribir cualidades pero si escribió su nombre dentro de la figura.</p>	<p>acertadas y sus respuestas fueron complejas y usando recursos de la lectura. Las respuestas de nivel inferencial y crítico mejoraron en su argumentación, fueron respuestas mejor estructuradas en la cohesión de ideas y eran expresadas con claridad, además en el nivel crítico respondieron usando ejemplos de la vida personal de alguna de ellas y se mostraron orgullosas de parecerse al color de la niña y la actitud del conejo.</p>
7	<p><i>Blanca Nieves y los siete enanos</i> Roald Dahl (1982)</p>	<p>Esta sesión se realizó en dos días, por la noche la proyección de la película y el análisis de la frase de Nieves “creo que es hora de cambiar las ideas tradicionales” y al siguiente día las demás actividades. Participaron del análisis de la frase y jugamos al soy nieves y pienso que, mientras los niños debían responder a las frases lanzadas por las niñas. Mantuvieron la motivación y trabajaron en grupo al juego sobres de las respuestas. De la misma manera participaron del juego de la telaraña y en esta sesión ningún participante se negó a responder. Las niñas escribieron palabras sueltas de las características de su protagonista ideal, se repetían palabra como valiente, sincera, fuerte, justo, alegre y las situaciones que debían enfrentar también se repetían</p>	<p>Todos los niños y niñas participaron de todas las actividades. El nivel de participación se mantuvo constante en todos los niveles prelectura, lectura y poslectura. Todos los niños respondieron. En la poslectura la actividad con mejor participación fue la de crear un personaje con características que enfrenta situaciones. La mitad del grupo de niñas escribió a una protagonista que es feliz con su familia todas solo con hermanas y las rescatan de problemas mientras las demás describen a una protagonista que es feliz con un príncipe, pero, ya no es salvada por él, sino que enfrentan las aventuras juntas. Los niños recrearon a protagonistas varones ninguno incluye a mujeres en sus historias y tienen finales</p>	<p>En esta sesión ningún niño o niña que debe responder se rehúsa a hacerlo. Las respuestas en general han mejorado pues responden a las preguntas de todos los niveles: literal, inferencial y crítica. En el nivel literal todos dan respuestas correctas, a nivel inferencial solo tres niñas no logran cohesionar sus ideas requieren de la tutora para organizar la información pero responden con coherencia y a nivel crítico todas responden basándose en la historia de la película con argumentos coherentes, la mitad del grupo tiene respuestas elaboradas y bien fundamentadas.</p>

		como salvar a una hermana, pelear contra malvados y defender sus casas.	actuales con autos de lujos, casa y dinero.	
8	<p><i>Cuando las niñas vuelan alto</i> Raquel Díaz Reguera (2018)</p> <p><i>Yo voy conmigo</i> Raquel Díaz Reguera (2019)</p>	En la última sesión del nivel medio los niñas y niños estaban emocionados y a la vez tristes porque conocían que era la última sesión que se realizaba. Debido a cruce de actividades la proyección de la película no estuvo dirigida a todos, sino, a más de la mitad del grupo de participantes. Sin embargo todos realizaron las actividades posteriores a la película. Su motivación se evidenciaba en el nivel de participación de los niños, el ánimo, respeto a las consignas y la elaboración final en la creación del estudiante.	Los niños y niñas participaron de todas las actividades, en la creación del estudiante solo tres niños no escribieron textos satisfactorios, fueron escritos de tres líneas con poca cohesión y nivel creativo, pero en general las demás niñas escribieron relatos de una página de extensión con partes claras como inicio, nudo y conclusión, sus ideas fueron claras y coherentes. No todas cumplieron la consigna de escribir un relato de ellas como protagonistas de una historia y lo que harían para liberarse de los malvados que intentan encerrarlas. Pero escribieron cartas a la tutora.	El nivel de comprensión, capacidad de inferencia y argumentación tiene avances notables en comparación con las primeras sesiones. Todos los niños responden infieren y argumentan. La mayoría tiene argumentaciones débiles pero inician en la reflexión y expresión de sus ideas, en un grupo de niñas es evidente el cambio de auto imagen y la concepción de los papeles tradicionales de las mujeres no solo en los cuentos sino también en situaciones cotidianas como callar malestares, mantener siempre silencio, no poder realizar actividades de hombres, cubrir las tareas mal realizadas por los niños. Su capacidad de argumentación mejoró mucho y reflexionan porque entienden que con argumentos es más fácil ganas una discusión que con comportamientos ofensivos o evasivos.

Registro de observaciones de sesiones: subnivel superior

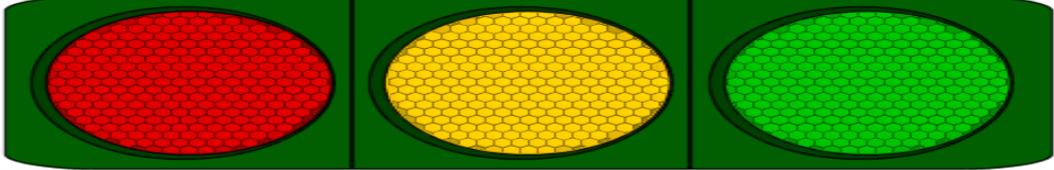
Categoría de análisis				
No. sesión	Lectura	Aceptación/ motivación	Participación	Comprensión
1	<p><i>Harry Potter y la Piedra Filosofal</i></p> <p>J.K Rowling (2001)</p>	<p>Al ser la primera sesión las adolescentes se muestran curiosas de lo que se realizará en el próxima mes, por lo que, terminan sus responsabilidades con rapidez para iniciar con las actividades. Su aceptación es buena en la visualización de la película, se mantienen atentas en la lectura guiada. Su motivación aumenta en el proceso de recreación de elección de casas, se muestran emocionadas y colaboran con la organización de las casas. Las actividades son recibidas de manera asertiva por las adolescentes.</p>	<p>Todas las adolescentes participan de las actividades de prelectura, lectura y poslectura, dos de ellas con menos predisposición a unirse a una casa pero lo hacen. Otras niñas desean ser cambiadas y se llega a una mediación para formar grupos igualitarios en número de participantes y edad. En general la participación es buena, pues, ninguna se niega a participar.</p>	<p>En la recuperación de aspectos relevantes de cada fragmento leído, tienen dificultades, pues, relatan lo que recuerdan de la película más no de lo leído, porque no recuerdan detalles que se mencionan solo en los libros.</p>
2	<p><i>El tamborilero mágico</i></p> <p>Gianni Rodari (1993)</p>	<p>Las adolescentes cumplen sus tareas a tiempo para iniciar con las actividades. Algunas desean ver, más no participar no por falta de interés sino porque no desean realizar actividad y prefieren mantenerse sentadas, sin embargo, en el transcurso de la ejecución se involucran. Aceptan las actividades lúdicas y disfrutan de ellas. Realizaron todas las actividades y cumplieron con las normas establecidas.</p>	<p>Todas las adolescentes participaron. En la actividad de creación de tambores fue notorio el menor interés en creación de material didáctico y menor disposición a actuar frente al resto de compañeros. Participaron activamente del juego quien sabe, sabe y cumplieron con todas las consignas pedidas por la tutora, sin embargo, la concentración estaba enfocada en el juego más que en la respuesta a las preguntas. Su participación fue menor en la argumentación de elección de finales para el cuento.</p>	<p>La recuperación de información de manera literal no tuvo dificultades pero si en la inferencia de situaciones y la argumentación. Las respuestas de nivel inferencial no fueron satisfactorias, pues, algunas no tenían relación y eran incoherentes. A nivel crítico no dieron argumentos solo escogieron uno de los finales.</p>

3	<p><i>Leyenda de las guacamayas</i></p> <p>(Anónimo, 2018) Adaptación</p>	<p>Iniciar las actividades con objetos, animales y situaciones de la casa hogar motiva a las adolescentes y permite que las mantengan por más tiempo en su memoria. Aceptan las actividades lúdicas como literarias pero no se muestran emocionadas a responder a preguntas y realizar presentaciones frente al grupo. En esta última actividad se muestran inseguras y hablan en voz baja.</p>	<p>Todas las adolescentes realizan las actividades con diferentes niveles de participación, algunas realizan las actividades por respeto a la tutora y otras con mucha energía y entusiasmo, siendo líderes para organizar los grupos y realizar las consignas. Las actividades de presentación frente a los compañeros son las que tienen menos participación. La creación de una entrevista no fue como lo esperado, pues, se limitaron a repetir las preguntas y dar respuestas cortas y simples, no hubo parte creativa para dar identidad a sus presentaciones. La creación de dibujos tuvo mejor acogida y participación. La creación de la frase les costó más trabajo y tiempo del esperado pero lograron redactar frases cortas con suficiente información para hacer alusión a la leyenda leída.</p>	<p>Las adolescentes recuperaron poca información de la lectura por lo que respondieron a todas las preguntas pero sus respuestas fueron simples y con pocos detalles. Tuvieron más dificultad para responder a las preguntas de nivel inferencial sus respuestas no tenían argumentos sólidos y algunas fueron incoherentes. A nivel crítico dieron respuestas rápidas que no ofrecían detalles o argumentos. La construcción de una frase que refleje la esencia de la leyenda les costó trabajo, pues, no pudieron concretar las ideas o recuperar frases u oraciones completas del texto.</p>
4	<p><i>El principito</i> Antoine de Saint - Exupéry (2004)</p>	<p>Esperaba mayor nivel de aceptación por el grupo por ser una historia conocida mundialmente pero la mitad del grupo no la recordaba. Se mantuvieron atentas y les motivaba las actividades de juego, más no la lectura de los textos y respuesta de preguntas. Aun cuando las actividades no son de su completo agrado las realizan por respeto a la tutora y motivación propia a apoyar las propuestas de las sesiones.</p>	<p>Todas las adolescentes participan y algunas son las líderes de los grupos y las que hacen cumplir con las normas y actividades para mantener la puntuación del reloj propuesto desde la primera sesión. Participan con emoción y energía en las actividades de juego pero su nivel de participación baja en la respuesta de preguntas. Las preguntas de nivel inferencial y crítico causaron incomodidad en alguna de las adolescentes.</p>	<p>Responden a las preguntas literales de manera correcta pero con respuestas cortas y poco elaboradas. A nivel inferencial tienen dificultades para responder y prefieren responder con respuestas evasivas fuera del contexto del cuento. A nivel crítico y debido a la incomodidad de las adolescentes para responder a las preguntas de manera oral se cambió la actividad y escribieron en papel sus respuestas, nadie las leyó, sino que se puso en una funda luego fueron quemadas de manera representativa para dejar de lado las malas emociones o situaciones que pudo haber experimentado o cambios que desean hacer.</p>
5	<p><i>La carta robada</i> Edgar Allan Poe</p>	<p>El inicio de la sesión con la decodificación de un criptograma motivó mucho al grupo, pues, fue una actividad nueva. Mantuvieron la atención en toda la sesión y estuvieron prestas a realizar las actividades. La mitad del grupo se mantiene reservada a participar de las</p>	<p>Es el grupo con participación más estable, en general tienen las mismas energías y ánimos para colaborar y participar en todas las sesiones. Continúan con mayor participación en las actividades lúdicas que en las de comprensión, creación y dramatización.</p>	<p>La respuesta a las preguntas mantiene el mismo patrón de las sesiones anteriores. Responden correctamente a las preguntas de nivel literal, pero, tienen dificultades para el nivel inferencial y crítico con respuestas cortas, simples y con poco nivel argumentativo.</p>

		dramatizaciones pero la otra mitad se apropia de los personajes y disfruta de la actividad y motiva a las demás a participar por lo que esta actividad se mantiene aún porque poco a poco el nivel de aceptación del grupo mejora.		
6	<i>La cenicienta que no quería comer perdices</i> López y Cameros (2009)	En esta sesión la aceptación de las adolescentes fue la misma al iniciar las actividades pero se involucraron más en las de poslectura. Muchas de ellas se sintieron identificadas y las que participaban con menos motivación se integraron por completo a todas las actividades incluyendo las de nivel crítico e inferencial. La historia relatada en situaciones y problemas actuales interesó mucho a las adolescentes.	El nivel de participación aumento después de la lectura del texto y la observación de las ilustraciones de la historia. La actividad de identificar las características de la princesa el inicio y al terminar la lectura fue la que más participación tuvo. Anotaron muchas características en las dos. Trozaron la primera princesa en muchos pedazos y todas dibujaron según las consignas y se guardaron algunos pedazos y otros se regalaron entre ellas. No solo dibujaron símbolos sino también pequeños mensajes.	La comprensión en esta ocasión no se hizo a manera de preguntas directas como en las sesiones anteriores sino que se preguntó por grupos preguntas de los tres niveles cuando realizaban las actividades. Las adolescentes se mostraban más seguras de responder y sus respuestas eran más elaboradas y argumentaban con situaciones del cuento y experiencias propias o de personas cercanas a ellas.
7	<i>Y si no fueron felices y se hartaron de comer perdices</i> Pedro Pablo Sacristán	La expectativa de las adolescentes por la sesión fue alta porque sabían que era la última que se iba a realizar. Todas cumplieron las tareas del hogar con rapidez para iniciar con las actividades. Esperaban escuchar más historias fantásticas con princesas modernas. Se emocionaron mucho con la actividad del rompecabezas y guardaron las piezas repetidas. La creación de la carta tuvo más acogida en comparación con la creación literaria del pasado mes de febrero.	Participaron de todas las actividades, cumplieron todas las consignas, trabajaron en equipo y respondieron a las preguntas de todos los niveles considerando la opinión de todas. En el análisis de las piezas repetidas y la expectativa de los demás sobre la vida fue una actividad que tuvo mucha participación y aceptación todas expresaron sus ideas, algunas de ellas expresaron situaciones en las que se sienten presionadas por las mismas tutoras.	La calidad de las respuestas mejoró notablemente en comparación con la primera sesión. Todas argumentaron sus respuestas y las conectaron con aspectos reales de su vida. Algunas requieren aun apoyo de la tutora para organizar y expresar con claridad las ideas pero tienen ideas propias y bases argumentativas.

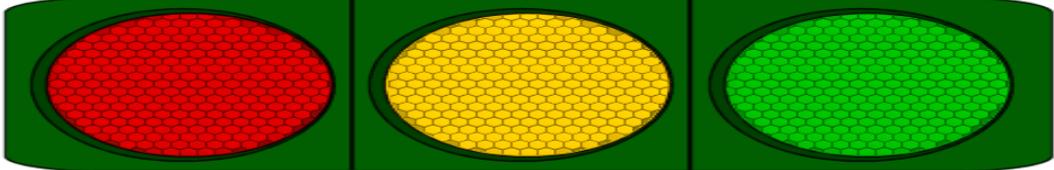
Anexo 4

Anexo 4: Apreciación de actividades por grupos focales: subnivel elemental

			
	Aspectos que no me gustaron de las actividades de la semana	Aspectos que me gustaron pero que podrían mejorar ¿Cómo?	Aspectos que me gustaron y deseo que se trabajen en próximas actividades
Primera semana	<ul style="list-style-type: none"> • “Los poemas son aburridos y para niños grandes o enamorados” • No hacer tantas preguntas • No hacer más poemas • No dejar a los niños que no quieren participar molesten 	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer más títeres para jugar pero no presentarnos frente a los demás niños 	<ul style="list-style-type: none"> • El juego de las sombras fue lo más divertido de la semana porque podemos hacerlo todos los días y hay muchas formas de hacer más sombras. • Seguir jugando con sombras en las noches antes de dormir • Ver cuentos con imágenes • Hacer juegos en el patio como el tango tango y el lirón lirón. • El poema que más les agrado fue <i>Buen viaje</i> • El cuento que más les gustó fue <i>Cuando cae la noche</i>
Segunda semana	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir palabras largas • Responder a las preguntas de los cuentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cambiar los sentimientos del lobo, fue difícil hacer que estuviera feliz o alegre. • Hacer adivinanzas más difíciles • Tener que hacer estrofas largas de canciones • Las actividades son muy cortas, que duren más tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer trabajos con cartulinas y pinturas • Dar mensajes a mis compañeras • Trabajar con mis amigas • Cuentos con dibujos • Cantar canciones • Usar la computadora • Hacer sonidos de animales como el aullido • Jugar en el patio y hacer la telaraña sabionda • Las dos lecturas les gustaron por igual.
Tercera semana	<ul style="list-style-type: none"> • Decir lo que pensamos al escuchar una palabra • Responder a tantas preguntas donde tenemos que explicar. • Escribir otras partes del cuento 	<ul style="list-style-type: none"> • Encontrar las características de otras niñas, pero ,no las propias porque es muy difícil • Hacer nuevas historias, pero, no escribir sino contar • Hacer dramatizaciones, pero, entre los grupos de trabajo y no frente a todos los niños y niñas. • Hacer debates, pero, no tan largos 	<ul style="list-style-type: none"> • Elegir una frase para iniciar las actividades • Cuentos con dibujos • Hacer sonidos de animales • Escuchar cuentos en la computadora • Hacer juegos en el patio como el lobito • Escribir en la espalda de las demás niñas. • Estudiar más sobre las cosas que no están bien seguir creyendo que

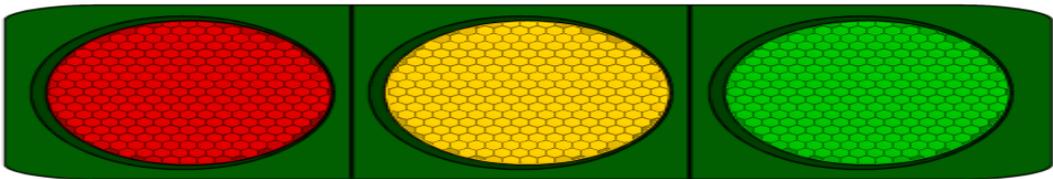
		<ul style="list-style-type: none"> Hacer títeres con otros materiales no solo palos de helado. 	<p>debemos hacer para ser niñas buenas.</p> <ul style="list-style-type: none"> Leer más cuentos de princesas rebeldes Escuchar cuentos en la computadora Las dos historias nos gustaron mucho El lobo tenía imágenes divertidas y dejó de ser la persona mala El cuento de las princesas fue gracioso, las imágenes no eran divertidas. Escuchar princesas que se echen pedos.
--	--	---	--

Apreciación de actividades por grupos focales: subnivel medio

			
	Aspectos que no me gustaron de las actividades de la semana	Aspectos que me gustaron pero que podrían mejorar y ¿Cómo?	Aspectos que me gustaron y deseo que se trabajen en próximas actividades
Primera semana	<ul style="list-style-type: none"> Responder a tantas preguntas mientras se lee el cuento Responder a preguntas argumentando después de las lecturas. Presentarnos frente a todas las niñas y las tutoras. Dejar que los niños que no quieren participar se queden en la misma sala porque interrumpen y molestan 	<ul style="list-style-type: none"> Comparación de ideas de semejanzas y diferencias porque es muy difícil encontrarlas Describir emociones fue interesante, pero, no deberíamos exponerlas frente a todos los niños y niñas sino en los grupos que trabajamos. 	<ul style="list-style-type: none"> Ver películas sobre los cuentos. Hacer juegos en el patio como el tingo tango. Hacer juegos del topo topo dada Hacer retos para responder a las preguntas porque son divertidas y jugamos con todas las niñas del equipo. Observar imágenes de los cuentos Usar la computadora y el proyector. Jugar con lodo para hacer figuras La historia de caperucita porque se defiende del lobo, ella ya no tiene miedo.
Segunda semana	<ul style="list-style-type: none"> Acostarnos a escuchar sonidos porque los niños molestan. Los poemas fueron aburridos y tienen palabras que no entendemos. Recitar frases de los poemas 	<ul style="list-style-type: none"> Las actividades de representar cosas con el cuerpo fueron interesantes, pero, no deseamos hacer frente a los niños que no quieren participar. Responder preguntas que están en la historia no otras que nos piden decir por qué. La historia del cuento del traje nuevo del emperador era tonto, pero, las actividades fueron las divertidas 	<ul style="list-style-type: none"> Los cuentos son entretenidos y cuentan historias y aventuras fantásticas. Dejar que una de las niñas escoja la frase para iniciar los cuentos. Hacer juegos en el patio como lirón lirón y la telaraña sabionda. Hacer trajes con periódico fue muy divertido, trabajamos todas. Trabajar en equipos con amigas.

	<ul style="list-style-type: none"> • No nos observen otras personas, solo estén con nosotras las tutoras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los decretos no solo sean de juego, sino que se puedan aplicar en las tareas de la casa hogar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Crear decretos que podamos cumplir dentro de la casa para cambiar cosas que no nos gustan.
Tercera semana	<ul style="list-style-type: none"> • Leer para todos lo que escribo sobre lo que es ideal para nosotras. • Comparar cuentos con sus personajes y escenas • Llenar fichas con información. • No tener más juegos • Que la tutora se vaya. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener que dar respuestas largas o explicar los argumentos. • Buscar características propias • Poner pausa a la película para entender lo que dice la princesa, podemos hacerlo después. • Escribir nuevos finales, podemos escribir algo que nos gustó. • Hacer nosotras las preguntas, es más fácil leer las que la tutora hace. • Es más fácil responder a las preguntas difíciles si la tutora nos ayuda a decirlo de manera clara. <p>Niños: todos los cuentos fueron solo para las niñas, nosotros nos aburrimos.</p> <p>Escribir cosas tan largas.</p> <p>Responder a tantas preguntas, los cuentos solo escuchamos y podemos imaginar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir en la espalda de nuestros compañeros • Leer los cuentos con imágenes en la computadora y el proyector. • Hacer juegos en el patio. • Hacer el juego de quien sabe sabe con diferentes retos que hacer. • Leer más cuentos de niñas como nosotras. • Leer más cuentos con bonitos sentimientos como esperanza y ser valiente. • Dibujar en papelógrafos • Ver películas sobre los cuentos. • Entender los cambios de las princesas, son personas como nosotras y se equivocan y tiene miedo. • No ser rescatadas por el príncipe sino elegir a mi príncipe. • Hacer tareas que pueda abrazar a mis amigas y decirles que son lindas como son. • Hacer tareas que nos permitan hablar y decir lo que queremos y sentimos. • Soñar con el espejo de Oesed para poder ver lo que queremos en verdad. • Volveremos a leer si las historias son igual de interesantes.

Apreciación de actividades por grupos focales subnivel superior

			
	Aspectos que no me gustaron de las actividades de la semana	Aspectos que me gustaron pero que podrían mejorar y ¿Cómo?	Aspectos que me gustaron y deseo que se trabajen en próximas actividades
Primera semana	<ul style="list-style-type: none"> • La lectura compartida no debe ser leída por todos, sino compartir el texto, pero, una sola persona lea. • Muchas preguntas de inferir y argumentar. • Las actividades de responder se vuelven largas. • Contar historias menos largas y complicadas por cuentos de acción o aventura y magia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar con niñas más pequeñas que a veces no entienden las órdenes. • No usar más recursos visuales que adornen y luzcan más reales las recreaciones. • Cuentos con temas complicados como el principito, no era muy claro lo que trataba de decir. • Presentarnos frente a todo el grupo, es mejor hacer presentaciones entre los mismo niños y niñas que trabajamos las actividades. • Hacer menos actividades de escritura. • Responder a preguntas intimas sobre nuestros sentimientos frente a los niños y las niñas más pequeñas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Visualizar películas acerca de los cuentos • Recrear escenas de películas famosas. • Organizar a todos los niños y niñas en grupos tomando en cuenta la relación. • Volver real, cosas mágicas que parecen imposibles. • Contar historias de personas que están pasando cosas parecidas a la vida y que cuentan esperanza. • Usar y dar significado a cosas que tenemos en la casa hogar. • Dar valor a personas y situaciones comparando con cosas reales de la casa. • Hacer juegos adaptados para las actividades de lectura.
Segunda semana	<ul style="list-style-type: none"> • Las preguntas de inferir y argumentar hacer complicadas las actividades y además largas porque es difícil de responder. • No tener un horario permanente para hacer las actividades. • Tener poco tiempo para hacer las sesiones. • Las actividades fueron divertidas pero no mucho los temas de los dos cuentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir en grupo hace más difícil ponernos de acuerdo en una sola historia que contar. • Dramatizar • Hacer mucho material didáctico • Los niños que no desean participar deberían estar en otro espacio y haciendo otras tareas. • Contar más historias y cuentos sobre lugares o personas que estén cerca de nosotros como la leyenda de las guacamayas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer actividades nuevas como resolver el criptograma. • Hacer juegos adaptados a las actividades de lectura. • Usar la computadora, proyector. • Hacer de músicos mientras cuentan las historias. • Hacer juegos cumpliendo consignas para competir con los demás grupos. • Mantener el inicio de las sesiones con frases • Hacer frases de cierre para terminar las actividades •
Tercera semana	<ul style="list-style-type: none"> • No tener más sesiones como las que se trabajaron 	<ul style="list-style-type: none"> • No poder hacer más clases con la tutora porque las demás tutoras nos tienen cariño, pero, no tienen paciencia para hacer las tareas con juegos y más divertidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar las ideas de las princesas contadas de siempre y princesas modernas. • Hacer actividades representativas para dejar atrás cosas malas. • Hacer espacios para defender ideas. • Responder a las preguntas en grupos. • Hacer actividades donde podamos dar ánimos a nuestras amigas • Permitir que hablemos y digamos las cosas que nos molestan.

			<ul style="list-style-type: none">• Hacer que entendamos que hay cosas que están mal aunque nos digan que es como debemos ser.• Aceptar que tenemos cosas bonitas todas las niñas aunque seamos diferentes• No usar palabras ofensivas porque nos sintamos heridas.• No dejar que nos pongan límites, nuestro pasado, hay cosas que no son nuestra culpa.• Las ideas que nos repetimos son importantes.• No hay fórmulas secretas para la felicidad• No nos gustan las perdices.• Volveremos a leer si las historias son igual de interesantes.• Los cuentos deben ser de temas interesantes, con esperanza de cambios y personajes valientes.• Hay más posibilidades para aprender si encontramos el libro correcto.
--	--	--	--