



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

TESIS

**Para optar el título profesional de Licenciado en Educación
Primaria e Interculturalidad**

Aplicación de la estrategia de interrogación para favorecer la comprensión y producción de textos narrativos fabulescos de los estudiantes del 3er grado "D" de educación primaria de la I.E. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016

PRESENTADO POR

Lau Valdivia, Erika Paola
Litano Supo, Laura Marilyn

ASESOR

Alvarado Rojas, Fernando Eugenio

Los Olivos, 2018

SUSTENTADO Y APROBADO ANTE EL SIGUIENTE JURADO:

JANET IVONNE CORZO ZAVALA

Presidente

CARLOS ALFONSO GALLARDO GOMEZ

Secretario

LOURDES ERAZO ESPINOZA

Vocal

FERNANDO EUGENIO ALVARADO ROJAS

Asesor

A nuestra familia por el apoyo brindado durante nuestros estudios, por su comprensión, su amor incondicional y por ser nuestro soporte emocional en los momentos más difíciles.

Resumen

En el país muchos de nuestros estudiantes no comprenden lo que leen, haciendo que la producción de algún tipo de texto se les dificulte. Por ello en este trabajo se plantea como hipótesis: La aplicación de la estrategia de interrogación favorecerá la comprensión y producción de textos narrativos fabulescos en los estudiantes del 3er grado "D" en la IE. 2059 Suecia. Con esta estrategia el docente logrará aprendizajes más significativos y brindará a los estudiantes el control de sus aprendizajes, ganando independencia en ellos. La interrogación también les estimulará la redacción de texto, ya que al preguntarse sobre la lectura leída lo invitará a buscar respuestas y estas a su vez les generarán nuevas preguntas. Este trabajo es una investigación acción, donde el docente investigador al igual que el estudiante participa activamente en todo el proceso. El enfoque utilizado es el cualitativo, ya que es una de las características es describir en los resultados las conductas observadas. Para recoger la información se utilizó 3 tipos de instrumentos: lista de cotejo, diario de campo y video. En los resultados se evidenció que los estudiantes desarrollaron la capacidad de comprender lo que leen mediante el diálogo grupal, mostraron una mejor organización al momento de responder las preguntas planteadas; también lograron producir sus textos de manera coherente, donde ellos mismos se planteaban preguntas al mismo tiempo que creaban sus fábulas. El que los estudiantes crearan su fábula teniendo en cuenta las vivencias con su mascota, ayudó para que el aprendizaje obtenido sea más significativo y vivencial.

Palabras clave: estrategia de interrogación, producción de texto narrativo, comprensión de texto.

Abstract

In the country many of our students do not understand what they read, making the production of some type of text difficult. For this reason, in this work the objective is stated: The application of the interrogation strategy will favor the comprehension and production of fabulescos narrative texts in the students of the 3rd grade "D" in the IE. 2059 Sweden. With this strategy the teacher will achieve more significant learning and will give the students control of their learning, gaining independence in them. The interrogation will also stimulate the writing of text, since when asked about the reading read it will invite you to look for answers and these in turn will generate new questions. This work is an action research, where the research teacher, like the student, participates actively in the whole process. The approach used is qualitative, one of the characteristics is to describe the observed behaviors in the results. To collect the information, 3 types of instruments were used: checklist, field diary and video. The results showed that the students developed the ability to understand what they read through group dialogue, they showed a better organization when answering the questions posed; they also managed to produce their texts in a coherent way, where they themselves posed questions at the same time that they created their fables. The fact that the students created their fable taking into account the experiences with their pet, helped to make the learning obtained more meaningful and experiential.

Keywords: interrogation strategy, narrative text production, text comprehension.

Índice

| | |
|--|-----------|
| Introducción..... | 7 |
| CAPÍTULO I: GENERALIDADES | 8 |
| 1.1. Título | 8 |
| 1.2. Autores | 8 |
| 1.3. Tipo de investigación..... | 8 |
| 1.4. Institución Educativa | 8 |
| 1.5. Ubicación de la Institución Educativa | 8 |
| 1.6. Área curricular | 8 |
| 1.7. Período de ejecución..... | 8 |
| CAPÍTULO II: CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA..... | 9 |
| 2.1. Descripción del proceso de enseñanza | 9 |
| 2.2. Descripción del proceso de aprendizaje | 10 |
| 2.3. Problema de investigación | 11 |
| 2.4. Objetivos de investigación | 12 |
| 2.5. Justificación e Importancia del problema..... | 12 |
| CAPITULO III: MARCO TEÓRICO | 14 |
| 3.1. Antecedentes de la investigación | 14 |
| 3.2. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICO | 16 |
| CAPÍTULO IV: Metodología de la investigación | 32 |
| 4.1. Enfoque y tipo de investigación..... | 32 |
| 4.2. Beneficiarios..... | 32 |
| 4.3. Técnica e instrumentos de investigación | 33 |
| 4.4. Tratamiento e interpretación de datos | 33 |
| CAPITULO V: PLAN DE ACCIÓN..... | 34 |
| 5.1. Hipótesis de acción | 34 |
| 5.2. Formulación del plan de acción | 35 |
| 5.3. Acción, resultado, indicadores de resultado, fuentes de verificación | 37 |
| 5.4. Actividades de la acción, recursos, indicadores de proceso, fuentes de verificación | 40 |
| CAPÍTULO VI: OBSERVACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN | 46 |
| 6.1. Categorización y/o codificación de la información..... | 46 |
| 6.2. Presentación e interpretación de la información | 49 |

| | |
|---|-----------|
| HIPÓTESIS DE ACCIÓN 1..... | 49 |
| HIPÓTESIS DE ACCIÓN 2..... | 53 |
| HIPÓTESIS DE ACCIÓN 3..... | 58 |
| CAPÍTULO VII: REFLEXIONES Y CONCLUSIONES | 62 |
| 7.1. Reflexiones | 62 |
| 7.2. Conclusiones | 63 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 65 |

Introducción

En la mayoría de los estudiantes en el Perú la comprensión y producción de textos es un gran problema, ya que esta dificultad no solo está relacionada al curso de comunicación, por el contrario es un problema transversal que afecta a las diversas áreas que se enseñan.

Al realizar el diagnóstico en el aula del 3er grado “D” de la Institución Educativa 2059 Suecia del distrito de Comas, observamos que los niños solo comprendían lo que leían a nivel literal; no habían desarrollado una comprensión de los textos a nivel inferencial y crítico.

Por ello al querer buscar soluciones se plantearon algunos objetivos como: aplicar la estrategia de interrogación de textos y cómo la estrategia ayudará a que los alumnos puedan comprender un texto fabuloso mediante la técnica de interrogación y lograr producirlo.

Mediante este trabajo de investigación se busca que los alumnos desarrollen el placer de leer una fábula y que comprendan lo que están leyendo. Promover además el diálogo grupal de una manera amena dando a conocer tanto sus saberes previos como los que van adquiriendo en el transcurso de las sesiones. Así mismo se busca que los estudiantes aprendan a crear sus propios textos fabulosos a partir de situaciones de su entorno social, considerando los antivalores para convertirlos en un valor y generar una moraleja. Además buscar que ellos creen interrogantes y hacer más fácil su propio aprendizaje.

CAPÍTULO I: GENERALIDADES

1.1. Título

Aplicación de la estrategia de interrogación para favorecer la comprensión y producción de textos narrativos fabulescos de los estudiantes del 3er grado “D” de Educación Primaria de la I.E. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016.

1.2. Autores

- Lau Valdivia Erika Paola
- Litano Supo Laura Marilyn

1.3. Tipo de investigación

Investigación acción

1.4. Institución Educativa

I.E. 2059 Suecia

1.5. Ubicación de la Institución Educativa

La institución educativa se encuentra ubicada en el Pueblo Joven Año Nuevo.

1.6. Área curricular

Corresponde al Área de Comunicación Integral.

1.7. Período de ejecución

La presente investigación se ejecutó en el 2016.

CAPÍTULO II: CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

2.1. Descripción del proceso de enseñanza

El docente tiene la responsabilidad pedagógica de mediar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes. Este es el intermediario entre el estudiante y la cultura producida por la humanidad, por tanto, debe organizar actividades que permitan que el estudiante pase del desarrollo de capacidades prebásicas a básicas y alcance las superiores, para ello debe tomar en cuenta el perfil real del estudiante en el aula. En el plano de la comprensión de textos, se debe observar este desarrollo desde niveles de literalidad, pasando por la interpretación hasta alcanzar en el estudiante niveles de criticidad y creatividad en torno de lo que lee.

Después de haber realizado nuestro diagnóstico, mediante la técnica de observación e instrumento de la ficha de observación, hemos obtenido la siguiente información: durante el momento de INICIO, la profesora no inicia su clase con ninguna motivación para los estudiantes, es por eso que los estudiantes están aburridos, lo que genera el desorden en el aula, los insultos y las agresiones. Algunas veces, la profesora solo se limita a indicar que si siguen así los castigará dejándolos sin recreo.

Al realizar la sesión los niños estén desganados, sin interés en desarrollar la actividad, sin estrategias, ni saberes previos, no hay mucho que hacer, no hay un aprovechamiento de los saberes previos ni empleo de estrategias para involucrar a los niños en la actividad didáctica.

Durante el proceso, la maestra entrega a los estudiantes una lectura basada en una hoja de aplicación con imágenes en color negro y blanco que seguramente por la fotocopiadora y el tóner, se ve borrosa y un poco defectuosa, lo que conlleva a que los estudiantes no tengan interés.

La maestra empieza la ronda de preguntas ¿Qué es lo que vemos en la hoja? Las hojas tienen muchas manchas, por lo que se aprecian muy poco y esto no ayuda para que los estudiantes puedan interpretarlas. Hay muchas preguntas

que realizar y ello ocasiona que la maestra responda lo que los niños deberían contestar. Luego la maestra, algunas veces, formula predicciones o anticipaciones sobre el contenido del texto de imágenes, no explica en qué se basa la lectura. En las clases que observamos la maestra no utilizó ninguna estrategia para que los niños puedan identificar de qué trata la lectura. Creemos que una alternativa es que entre ellos se formulen preguntas de forma oral sobre la lectura y de que trata. Otra opción podría ser una contrastación de lluvia de ideas.

Lo que si emplea es la relectura para que tengan la oportunidad de comprender ya que solo les brinda la hoja de aplicación del texto y ellos solos la desarrollan sin utilizar el diálogo que confronte sus ideas y sus emociones en los hallazgos de comprensión de lectura.

Evidenciamos que también carece de una contextualización de la lectura con la realidad que viven los niños, no hay una explicación de los términos, de las palabras nuevas y desconocidas que aparecen en el texto leído, tampoco hay sugerencias para realizar algún cambio en el texto o mejorar la redacción.

Hay poca socialización con diferentes estrategias, ni incentivos para que los alumnos interactúen y se intercomunicen entre sí.

2.2. Descripción del proceso de aprendizaje

Los estudiantes presentan una actitud poco participativa al realizar actividades en el aula, cada uno de ellos tiene sus propias características en cuanto a su aprendizaje por ello el docente debe realizar un diagnóstico inicial para conocer los logros y dificultades que presenta cada uno de ellos.

Los alumnos tienen dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, algunos requieren una enseñanza personalizada. El problema se presenta cuando ellos generan desorden y se golpean sin motivo alguno, es allí cuando los demás estudiantes se desconcentran fácilmente.

La profesora los organiza en equipos de acuerdo al nivel de enseñanza y de conducta. Cuando realizan una actividad los niños y niñas no respetan las opiniones de cada integrante, dicha situación genera diferencias entre ellos y no se logra el objetivo común. Existe una actitud de agresión, los niños se agreden

física y verbalmente, es así que su lenguaje es paupérrimo, esto conlleva que al expresarse oralmente se debilita su identidad cultural ya que vienen escuchando diversos tipos de contenidos que no son propios de su edad, es decir no son adecuados para ellos.

Al momento de la realización de trabajos, el alumno o alumna no puede expresarse de forma adecuada porque en realidad no tiene coherencia para ordenar sus propias ideas al decirlo oralmente y esto también afecta su redacción.

2.3. Problema de investigación

2.3.1. Situación Problemática

Al diagnosticar a los estudiantes, observamos que el mayor problema era la falta de comprensión y producción de textos narrativos. También pudimos observar que la maestra empleaba técnicas reproductivas y tradicionales.

La maestra entrega a los estudiantes una hoja de texto acompañado de un cuestionario, donde los estudiantes después de leer deben de responder a las preguntas. Muchos de los niños no comprenden lo que leen y se les dificulta al momento de contestar el cuestionario, algunos no saben leer y solo atinan a copiarse de sus compañeros. Tampoco hemos observado a los niños produciendo alguna fábula, cuento, afiche o algún otro texto.

A todo ello se le suma que los estudiantes no tienen una buena redacción, ocasionando que no se entienda lo que escriben, porque no pueden plasmar sus ideas de forma eficaz en el papel. Esta situación no mejoró mucho ya que se sumaron los exámenes.

2.3.2. Formulación de la pregunta de acción

¿Qué estrategia favorece la comprensión y producción de textos narrativos fabulescos de los estudiantes del 3er grado “D” de Educación Primaria de la I.E. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016?

2.4. Objetivos de investigación

2.4.1. Objetivo General

Aplicar la estrategia de la interrogación para la comprensión y producción textos narrativos fabulescos en los estudiantes del 3er grado “D” de educación primaria de a IE. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016.

2.4.2. Objetivos Específicos

Objetivo 1:

Aplicar la estrategia de interrogación de textos para promover la sensibilización de los estudiantes del 3er grado “D” de educación primaria de la I.E. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016.

Objetivo 2:

Aplicar la estrategia de interrogación de textos mediante el diálogo grupal para favorecer la comprensión lectora y preparar la producción de textos de los estudiantes del 3er grado “D” de educación primaria de la I.E. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016.

Objetivo 3:

Elaborar un texto narrativo fabulesco, teniendo como protagonista a sus mascotas, para favorecer la producción de textos de los estudiantes del 3er grado “D” de educación primaria de la I.E. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016.

2.5. Justificación e Importancia del problema

Esta investigación está sustentada en las fabulas, ya que son redacciones breves y con personajes de animales que hacen interesante y satisfactoria la lectura, además las fabulas nos brindan siempre una enseñanza moral. Con esta estrategia buscamos que los niños se planteen preguntas y que además puedan participar colectivamente.

El niño en la sociedad se va interrogando el porqué de las cosas, el cómo suceden algunos fenómenos y él mismo tratará de buscar la respuesta. La estrategia de interrogación no solo ayudará a que el niño descubra el significado, sino que también fortalecerá su creatividad e imaginación para poder conocer el mundo que lo rodea. También buscamos que los estudiantes desplieguen y consoliden sus capacidades de visualización, discriminación y memoria que permitan la comprensión de los mensajes que encierran los textos.

CAPITULO III: MARCO TEÓRICO

3.1. Antecedentes de la investigación

Primer antecedente: Gladys Palacio Machado (2013) desarrolló la tesis *Incidencia de una secuencia didáctica basada en la interrogación del texto narrativo (cuento), para la comprensión lectora de los estudiantes de tercero c, de la institución educativa remigio Antonio Cañarte, Sede Samaria, de la Ciudad de Pereira.*

En esta investigación se dieron las siguientes conclusiones:

- La secuencia didáctica basada en la interrogación de textos narrativos permitió que los estudiantes de tercero C, de la institución Educativa Remigio Antonio Cañarte, sede Samaria, mejoran significativamente su capacidad de comprensión lectora en los niveles inferencial y crítico intertextual.
- La evaluación final evidencia que los estudiantes mejoraron significativamente en los niveles inferencial y crítico intertextual, lo cual permite concluir que se desarrollaron procesos de pensamiento de orden superior, a partir de la realización de diferentes ejercicios de interpretaciones de lectura desde el contexto particular del aula.
- Cuando el maestro, en su planificación didáctica, realiza la interrogación de los textos desde los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítico intertextual y, además, incluye aspectos relacionados en el contexto, se puede afirmar que tendrá mayores herramientas hermenéuticas y mejores estrategias didácticas para adelantar procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora

Segundo antecedente: Rosana Alejandra Serafini (2016) desarrolló la investigación *Las preguntas del docente en la interacción didáctica en la Universidad Argentina de la Empresa, Argentina.*

En esta investigación se dieron las siguientes conclusiones:

- Las concepciones de los docentes sobre el uso de preguntas en la enseñanza se vinculan con sus propias concepciones acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje y sus concepciones sobre los contenidos a enseñar.
- Desde una perspectiva psicosociológica, se observa que en el aula de estos docentes los roles del profesor y del estudiante en la clase están bien definidos anticipadamente. Los docentes inician su clase “solicitando” y los estudiantes “responden” en consecuencia; luego los docentes aprueban o no, siendo ésta la modalidad de interacción que más se observa (Modelo IRE). La mayor parte de dichas “solicitudes” se dan en forma de “preguntas”.
- La posición de los estudiantes frente a los distintos tipos de preguntas surge de las observaciones de clase. El foco está puesto en las interacciones que se promueven en clase, dando respuesta al objetivo de comprender los intercambios verbales entre docentes y estudiantes y conocer cuáles son los propósitos que persiguen los docentes con las preguntas.
- Según los datos relevados a través de las entrevistas, en aquellas clases donde los profesores dicen sentirse más seguros con los contenidos, por su experiencia o su estilo personal, la posibilidad de formular preguntas aumenta con la intención de generar un diálogo genuino con los estudiantes. A veces, dicha situación se presenta sin necesidad de planificación previa, dando paso a una verdadera construcción del conocimiento junto a sus alumnos.

Tercer antecedente: Lesli Karen Tintaya Moroco y Javier Choque Arotaipe (2016) desarrolló la investigación *Estrategias de interrogación para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa Particular Cristiana Thomas M.C. distrito de Yura, 2016*, cuyo objetivo general es Mejorar la comprensión lectora aplicando el Plan de Mejora “Leo y Aprendo” basado en la estrategia de Interrogación de Texto para mejorar la comprensión lectora de los niños y niñas del segundo grado del nivel

de Educación Primaria. Para ello se aplicó pruebas objetivas y la técnica de observación a través del uso de la lista de cotejo. La conclusión principal fue que el proceso que conduce a un mejor análisis de textos y consigo a la comprensión de estos, debe ser constante y no solo manejarlo durante las horas que corresponden al área de comunicación sino ponerlo en práctica en el desarrollo de todas las áreas con diferentes actividades que incluyan la comprensión de todo tipo de texto escrito.

3.2. Fundamentos pedagógicos

Vigostky (1995) pone énfasis en el papel de lo social en el proceso de enseñanza – aprendizaje. La interrogación como estrategia didáctica permite la socialización de aprendizajes logrados, otros en proceso de lograr e interrogarse sobre aquello que aún no puede realizar.

Es claro que para Vigotsky (1995) los conocimientos científicos surgen de la práctica social; el hombre interroga la realidad desde un marco referencial, esa interrogación permite que el ser humano se apropie de la cultura al socializarse con otros hombres. Por otro lado, el trabajo también es una actividad mediadora en relación con la realidad de conocer y el ser, a través del trabajo el hombre no solo transforma su realidad, sino que además se transforma así mismo.

Vigostky (1995) nos indica que el conocimiento es el resultado de la relación entre un sujeto cognoscente y un objeto que puede ser conocido, en esa relación el sujeto abstrae la realidad de ese objeto. El conocimiento existe inicialmente dentro de la dimensión social y luego en la interacción social entre el principiante y el mediador, empleando símbolos y léxico con significados.

3.2.1. Elementos del conocimiento

Sujeto: El sujeto es el ser con capacidad para conocer la realidad, pero no solo la conoce, sino que también la interpreta, la abstrae, la recrea y le agrega su subjetividad (Vigostky, 1995).

Objeto: Es aquello que puede ser conocido por el sujeto a través de la mediación de otro objeto u otra persona. Este no solo es aprehendido por el sujeto, sino que este puede transformarlo (ídem, 1995).

Medio: Son los instrumentos que permiten que se dé el proceso de conocer y su producto el conocimiento pueda ser aprehendido por el sujeto (ídem, 1995).

A partir de esas definiciones se puede afirmar que la realidad material y la acción del hombre nos dan origen al conocimiento y esto se da gracias a una práctica diaria social. Ahora las realidades culturales, artísticas, políticas, religiosas también son expresiones sociales y esto conlleva que si el hombre tiene una existencia social llegará más fácilmente al conocimiento.

El resultado del trabajo humano nos lleva al conocimiento y que está basado a un proceso histórico de formación del mundo y la sociedad, el conocimiento como hecho histórico y social, siempre supone continuidades, permanencias y sobre todo avances.

3.2.2. Las teorías pedagógicas de Vygotsky

Desde la perspectiva histórica cultural de Vigostky (1995). se establece que el proceso de enseñanza-aprendizajes implica socialización de aprendizajes. Esto se plasma en la zona de desarrollo real, desarrollo próximo y desarrollo potencial.

Principalmente el trabajo del docente se centra en la zona de desarrollo próximo, donde este media entre lo que el estudiante puede realizar solo sin ayuda, es decir, posee las capacidades para realizar determinada actividad de forma autónoma; y lo que el estudiante aun no puede realizar, pero que irá logrando con la mediación del docente o de un par más avanzado (otro estudiante como él).

La Zona de Desarrollo Próximo puede interpretarse como un sistema donde se identifican como elementos constituyentes el sujeto que aprende, un instrumento semántico que es aprendido y el sujeto que enseña. Uso "aprender" y "enseñar" apenas para marcar las posiciones del sujeto más experimentado - que enseña- y al menos experimentado -el que aprende. A partir de aquí, este será el sentido de estos términos, que uso más por comodidad que por precisión (Corral, 2001, 73)

En cada estudiante y para cada actividad de aprendizaje, el estudiante se encuentra en situación de hacer por sí solo (aprendizajes ya logrados), hacer algo con ayuda y otra que aún no logra, pero que con la ayuda de un mediador lo puede lograr, es allí el papel fundamental del docente. Lo que los estudiantes hacen solos no requiere la intervención del docente, lo que está fuera de su alcance no es prioridad del docente, para que se vuelva prioridad el docente debe haber mediado en la zona de desarrollo próximo y haberla convertido en zona de desarrollo real, solo entonces la zona de desarrollo potencial se troca en zona de desarrollo próximo y se convierte en prioridad de la mediación del docente.

El profesor siempre debe considerar lo que ya realiza el estudiante por sí solo, ya que es su punto de partida y diagnóstico de sus estudiantes para que se establezca procesos de mediación o actividades que permitan que el estudiante siga avanzando en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Vygotsky define la zona de desarrollo próximo, como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Parra F., Keila N, 2014, 160)

Cuando no se considera el nivel donde se encuentra el estudiante o se está muy alejado de su zona de desarrollo real con respecto de lo que se quiere que aprenda, el estudiante tendrá mayores dificultades para lograr nuevos aprendizajes y su participación se minimiza y asume una actitud pasiva en el desarrollo de las actividades desarrolladas en el aula y no logra aprender los temas que se le propone.

La Zona de Desarrollo Próximo representa la posibilidad que tiene el individuo de aprender en el ambiente social en la interacción con los demás. El conocimiento previo y la experiencia de los demás pares es lo que posibilita el aprendizaje; por consiguiente, mientras más rica y frecuente sea la interacción con los demás, el conocimiento será más rico y amplio (Parra F., Keila N, 2014, 159)

Así tenemos que la mediación del docente solo es determinante, si tiene como objetivo que el estudiante logre autonomía de lo nuevo que aprende.

Se considera que el desarrollo de actividades de aprendizaje a través de fábulas estimulan la participación y el desarrollo de la autonomía del niño en clase, si a esto le sumamos la interrogación como estrategia didáctica, se logrará que el

estudiante pueda pasar de manera más plausible que no puede realizarla solo a que las haga autónomamente, de esta manera se consigue también una mayor integración y compromiso con sus propios aprendizajes, mejorando su participación y su comprensión oral y su conocimiento de la lengua, que son la base de la expresión oral.

A través de la fábula enseñamos a nuestros alumnos valores como el amor por los animales, el compañerismo, la solidaridad el respeto y la veracidad, ya que después de cada fábula encontraremos un mensaje, una conclusión la cual nos deja una enseñanza.

Con la fábula se establecemos una relación de dependencia entre el saber y el hacer, desarrollando integralmente la personalidad. Formaremos la personalidad del niño en diferentes dimensiones que aborden desde aspectos conceptuales, procesuales y actitudinales mediante la fábula.

La apropiación de un sistema simbólico requiere la existencia o al menos la posibilidad de utilizar sistemas previos más "primitivos" que sirven de base o complemento al dominio del sistema en formación. Estos pueden ser procesos naturales en el sentido biológico, cuya evolución natural es desviada, utilizada para instalar los nuevos sistemas como Vigotsky demuestra en las relaciones entre pensamiento y lenguaje (Ibídem, 74).

En la zona de desarrollo real, se determina cómo se va dar el desarrollo del niño al resolver algunos problemas por él mismo, sin ayuda de los demás miembros y apoyándose de sus saberes previos. Para el desarrollo potencial, el niño va tener la necesidad de ser orientado por un mediador quien lo apoyará a resolver problemas.

El criterio del proceso de enseñanza aprendizaje y la utilización de los alumnos como sujetos históricos para actuar en la superación de esos problemas parece construir el objetivo primordial de la enseñanza (Parra F., Keila N, 2014, 159)

Esto nos muestra que se ha ido logrando una superación diaria de aprendizajes y conocimientos de acuerdo a la historia que se considera un espacio de creación cultural, en el cual los aprendizajes son un proceso de interacción comunicativa social. Esto involucra al maestro como un mediador y nos lleva a

un dialogo horizontal y democrático; es decir, a la crítica, y que esto a su vez se convierta en un instrumento de transformación social y pedagógica.

Intervención de otros miembros del grupo social como mediadores entre cultura e individuo. Esta interacción promueve los procesos interpsicológicos que posteriormente serán internalizados. La intervención deliberada de otros miembros de la cultura en el aprendizaje de los niños es esencial para el proceso de desarrollo infantil. La escuela en cuanto a creación cultural de las sociedades letradas desempeña un papel especial en la construcción del desarrollo integral de los miembros de esas sociedades (Carrera y Mazzarella, 2001, 42).

3.2.3. Comprensión lectora

La comprensión lectora implica tres aspectos cruciales: a) la madurez intelectual del lector, b) el bagaje cultural del mismo, c) subjetividad del lector (ideología y lo afectivo).

La madurez intelectual tiene que ver con el desarrollo del nivel de abstracción y simbolización que posee el lector. Para los niños, los cuales todavía se ubican en una etapa donde predomina lo concreto sobre lo simbólico, la literatura fabulesca permite elevar sus niveles de simbolismo, porque estimula la imaginación y creatividad a partir de elementos concretos como son los animales y la naturaleza.

El bagaje cultural implica el conocimiento de la cultura producida por el hombre y cómo esta permite desarrollar criterios de comprensión, interpretación y análisis de los textos. Si bien los niños no poseen un bagaje cultural amplio, sino más bien limitado, antes que un escollo, gracias a las fabulas, desarrollan posibilidades de creación nuevas. El desarrollo de formas discursiva nuevas surgen justamente, por la necesidad que estas situaciones les crean de tener que desarrollar criterios de análisis, interpretación y comprensión con el fin de construir nuevos significados para aquello que no conocen.

La subjetividad del lector incorpora de manera decisiva el papel de los afectos, gustos, temores, incertidumbres, que estimulan el apasionamiento por el texto leído. La fábula cumple ese papel y cautivan al niño, generándoles afectos y apasionamientos que luego se convierten en cuestiones más racionales conforme va madurando intelectualmente.

Van Dijk y Kintsch (1983) nos dicen que:

La comprensión lectora constituye una habilidad cognitiva compleja en la medida en que depende de múltiples procesos (léxicos, sintácticos, semánticos) y que además interactúan entre sí. Sin embargo, desde el punto de vista del lector, el resultado de esta compleja dinámica puede expresarse de una manera sencilla: básicamente, comprender supone construir una representación adecuada del significado del texto. (p.26)

En términos generales, el niño debe construir significados cada vez más complejos del texto como un todo y de cada uno de los temas que en él se desarrollan. Finalmente llegamos a la afirmación de que la comprensión no es solo una actividad intelectual, sino que mueve integralmente la personalidad del niño.

3.2.4. Componentes de la comprensión lectora

El papel del docente como mediador apunta a desarrollar en el estudiante criterios, significados, imaginación y creatividad necesarios para que desarrollen su comprensión lectora de forma más competente, así lo afirma Solé, I. (1998) :

Los contenidos que hay que enseñar. Estos no pueden limitarse a los contenidos factuales y conceptuales, o a los procedimientos de carácter específico estrechamente ligados a un ámbito concreto, sino que deben abarcar las estrategias de planificación y control que aseguran el aprendizaje en los expertos. En el caso de la comprensión lectora, se trata de enseñar los procedimientos estratégicos que pueden capacitar a los alumnos para leer de forma autónoma y productiva, es decir, utilizando la lectura para aprender y controlar que ese aprendizaje se realiza (p. 13)

La comprensión de lectura implica los siguientes elementos para que se realice de forma eficiente:

A. El desarrollo de la información previa y del vocabulario:

La información previa de un niño juega un papel decisivo en el desarrollo de habilidades de comprensión, a ello se suma la necesidad de un vocabulario, que no es más que significados que al establecer una red de significación permite al niño crear nuevos significados.

En otras palabras, este elemento ayuda al niño a utilizar su información previa para la construcción de nueva información, o sea, nuevos significados, a través de una red de significaciones que le permitan enfrentarse al texto y a la nueva información que trae consigo nuevos significados. Para ello también

el uso del diccionario es importante y la construcción de significados conceptuales.

B. La construcción de determinados procesos y habilidades:

Aquí el niño no solo debe desarrollar habilidades de comprensión a partir de actividades prácticas sino que lo fundamental es que las sepan aplicar en la comprensión de un texto. Estas habilidades tienen que ver con el manejo de un buen vocabulario, identificación de las ideas centrales frente a las no importantes, etc. Esto implica reconocer y comprender las diferentes estructuras que pueden presentar los textos escritos.

C. La correlación de la lectura y la escritura:

La escritura y la lectura guardan una íntima relación y trabajarlas de forma articulada, ya sea como complementos o refuerzos de forma bidireccional permiten que se potencien ambas y ayuda a que el niño amplíe su cultura, su información y el desarrollo de criterios de análisis para que no solo pueda comprender, expresarse con mayor eficiencia y competente, sino también a escribir correctamente.

Estos elementos funcionan interrelacionados, articulados y complementados, solo así logran el objetivo de comprensión y escritura en el niño. Las estrategias que se pueden utilizar para lograr la comprensión son:

D. Inferencias

La inferencia consiste en plantearse hipótesis o predicciones sobre cada idea leída o sobre el conjunto de ellas. Estas hipótesis nos permiten deducir lo que el autor nos quiere decir y lo que, producto de nuestro conocimiento previo, podemos plantear como ideas que se desprenden del texto. Conforme va avanzando la lectura, estas hipótesis se convierten en falsas o en tesis si son verdaderas, ya que el mismo texto sirve de verificación. Por otro lado también el planteamiento de estas hipótesis nos puede llevar a que como lectores tracemos nuestro propio camino, distinto del que escribió el texto.

E. Predicción y formulación de hipótesis:

La hipótesis es una conjetura antes de leer, la cual se verifica conforme se va leyendo el texto. Para plantearse una hipótesis es necesario conocer sobre el tema, ya que la hipótesis nace de ese conocimiento previo. La predicción radica en plantearse interrogantes acerca de lo que vamos leyendo. Cuando avanzamos en una lectura, los elementos leídos generalmente sirven para predecir sucesos, ya sea por los hechos mismos, las situaciones presentadas, las pistas que podemos identificar y que el autor ha dejado adrede o por la forma de comportarse de los personajes.

La predicción se mueve en el ámbito de la deducción, a partir de elementos conocidos que pueden ser previos a la lectura o de la misma lectura se puede predecir otros.

3.2.5. Niveles de comprensión de lectura

De acuerdo a los niveles de complejidad de los procesos de pensamiento se pueden clasificar los siguientes niveles de comprensión de lectura:

A. Nivel literal

Es la identificación de elementos desarrollados implícita o explícitamente por el autor; es decir, es reproducir lo que dice el texto de acuerdo al texto mismo. Esto implica que el niño sea capaz por si solo de reconocer ideas principales y secundarias y elaborar un resumen. Es entender el mensaje del autor del texto tal y como este lo plantea.

En general, las lecturas de primer nivel, o literales, ya sea en el modo de la transcripción o en el modo de la paráfrasis, son lecturas instauradas en el marco del “diccionario” o de los significados “estables” integrados a las estructuras superficiales de los textos (Ministerio de Educación Nacional de Colombia MEN, 1998, p 112).

La comprensión se considera superficial, porque se circunscribe solo al texto, no se va más allá. Es el nivel que facilita que el estudiante comprenda lo que lee desde el mismo texto.

B. Nivel Inferencial

En este nivel el lector va más allá del texto. Establece relaciones con sus conocimientos previos y con lo que el texto le permite deducir. Las lecturas y las experiencias anteriores y la cultura que posee son el tamiz que permite ir hacia dimensiones que superan al propio texto. El lector no se queda en el mismo texto, este agrega información; es decir, a partir del texto leído, construye un texto mayor. Para lograr esto el lector formula hipótesis, plantea nuevas ideas y formula conclusiones a partir de lo leído. Este nivel de comprensión es más complejo trabajarlo en la escuela porque requiere un nivel de abstracción que los niños recién empiezan a desarrollar. Pero sí permite jalonear el desarrollo de la abstracción del niño, por ello es importante que la escuela la desarrolle.

El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de dos textos”, (MEN, 1998)

En este tipo de nivel, las preguntas son diferentes, si buscamos el significados, las respuesta no están dentro del texto, por eso el niño tiene que pensar más para resolver ese tipo de preguntas.

C. Nivel Crítico-intertextual

Este nivel implica valoraciones que el lector debe realizar y, a partir de ello, manifestar su acuerdo o de acuerdo con las ideas del autor. Por ello implica desarrollar criterios de valoración que solo puede desarrollarlas el lector por el nivel de conocimiento que posee. Si su nivel de conocimiento es alto, su criticidad es alta, si su conocimiento es limitado, su criticidad también es limitada. Es más complejo trabajarlo con niños, ya que el conocimiento que poseen es básico; sin embargo, su desarrollo en la escuela obliga al niño a querer saber más y por ende desarrollar su campo de conocimiento y desarrollar criterios de valoración cada vez más complejos.

Explicado en términos semióticos, en la lectura critico-intertextual el lector pone en juego la capacidad para controlar la consistencia en las interpretaciones diversas y posibles (los campos isotópicos, en términos de Greimas) que el texto puede soportar en un proceso de semiosis que converge

finalmente en el reconocimiento valorativo del mismo texto en relación con los otros textos de la cultura, y que se pueden manifestar, a manera de citación, de alusión o de imitaciónl, (MEN, 1998)

En este nivel la interrogación es fundamental, el niño lo cuestiona todo, todo le parece sospechoso, busca respuestas más allá del texto, ensaya respuestas y también se autoevalúa.

3.2.6. El texto Narrativo

Según la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (1997)

El texto narrativo hace descubrir un mundo construido en una sucesión de acciones que se transforman en una cadena progresiva, por lo que existe secuencialidad y causalidad en el modo de organizar la información; relata hechos vividos por un personaje real o imaginario en un cierto periodo de tiempo, ya sea en algunos instantes o bien en un periodo determinado de tiempo...; por lo tanto, la estructura de la narración obedece a una secuencia temporal, es decir, sigue el paso del tiempo (p. 58).

El texto narrativo encierra una o varias historias contadas, ya sea reales o imaginarias o una mezcla de ambas. La trama del texto se mueve en un espacio y tiempo, donde se mueven los personajes, hay un inicio, un nudo y un desenlace. Hay un uso del lenguaje en su función estética, es decir, se prioriza tanto la forma como el contenido.

3.2.7. La fábula

La fábula es un texto narrativo breve que puede estar escrito en prosa o en verso. Se caracteriza porque sus personajes son animales humanizados, poseen todas las virtudes y defectos del hombre, y encierran un mensaje moral: la moraleja. Esta posee un fin moralista, educativo y formativo, quiere que el lector reflexione y se comprometa a no cometer los vicios en que caen los personajes de la fábula.

3.2.7.1. Elementos narrativos de la fábula

- Se cuenta la historia con personajes que son animales principalmente, pero no se descarta el uso de objetos inanimados y hasta humanos en menor medida.

- Desarrolla una crítica a la idiosincrasia, costumbres, actitudes, vicios, errores, defectos y virtudes de los seres humanos, teniendo a lo moral como su herramienta de evaluación del lector.
- Tiene una moraleja que tiene un fin moralista y didáctico.
- El uso de animales u objetos inanimados para representar los comportamientos humanos.
- Apunta a la reflexión del lector sin ofenderlo y busca que este se identifique con los personajes y se reconozca en ellos.
- Es de fácil comprensión porque las historias contadas se circunscriben a aspectos de la vida diaria.

3.2.7.2. Características de la Fábula

A. Estructura

La fábula está constituida por tres partes: inicio, nudo y desenlace. En el inicio se muestra una situación o hecho que va a generar un conflicto un problema que generará el enfrentamiento entre dos o más personajes. El nudo es la cúspide del conflicto, pone a los personajes en una situación tensa, que en muchos casos está en juego la vida o la muerte, la derrota o la victoria, la libertad o la prisión, la bondad o la maldad, etc. El desenlace es la solución del conflicto de forma tal que finalmente a partir de ese desenlace se desprenda una moraleja o enseñanza.

B. Lenguaje

El lenguaje es ligero, simple y sencillo, por ello es muy fácil su lectura para los niños. Esta puede incorporar la lengua estándar o la lengua coloquial. Puede estar escrita en prosa o verso. Se utiliza el diálogo con el fin de que el lector perciba la conclusión moral que el autor quiere transmitir.

C. Escenario

El escenario es un elemento clave que enmarca la historia y juega un papel fundamental en el desarrollo de los hechos. Los personajes se mueven en él y en algunos casos el escenario puede ser determinante en el desenlace de la historia. Entre los escenarios comunes se encuentran selvas, cordilleras o ambientes de ensueño, como los castillos.

D. Personajes

Los personajes generalmente son estereotipados como virtuosos o como malévolos. Hay un contraste bien marcado entre el bien y el mal. Son personajes planos, por ello no son complejos para su análisis, lo cual ayuda a que el lector se centre en la moraleja. La poca cantidad de personajes obliga a que cada uno de ellos juegue un papel crucial en la historia, sobre todo cuando solo presenta dos personajes: el bueno y el malo, el héroe y el villano, el amargado y el alegre, el valiente y el cobarde, etc. La fábula encierra extremos del comportamiento humano y por ello se identifican contrastes muy marcados entre los personajes.

E. Lección moral

Es el mensaje a través del cual el autor busca comprometer al lector con su posición frente a una virtud o vicio humano. La moraleja es la lección moral y sintetiza la fábula en unas cuantas palabras, se podría decir que es una máxima de sabiduría, una norma o regla del buen comportamiento. El mensaje siempre encierra los valores que son válidos en determinadas épocas o países; sin embargo, a través de la fábula el autor busca universalizarlos.

3.2.7.3. La fábula como herramienta para estimular la lectura

La fábula por las características que posee se convierte en una herramienta eficiente a la hora de buscar que el niño lea. Su brevedad, su lenguaje, sus personajes estereotipados, sus paisajes y los temas basados en lo cotidiano acercan al niño a sus contenidos y lo seducen porque muchas de esas situaciones las ha vivido en casa, en la escuela o en la calle, y en la fábula encuentra una respuesta.

3.2.7.4. Aspectos educativos que ofrecen las fábulas

La fábula se puede analizar desde los siguientes aspectos o dimensiones como herramienta pedagógica o estrategia didáctica: a) desarrolla criticidad en el niño, b) desarrolla la imaginación del niño, c) fomenta valores positivos, y d) genera hábitos de lectura.

Desarrolla la criticidad del niño, porque cuestiona, valora y toma decisiones sobre el desenlace. Desarrolla la imaginación, ya que traslada al niño a mundos imaginarios y exóticos que el niño no conocerá en la realidad porque son inexistentes. Fomenta valores positivos a través de la moraleja; y finalmente desarrolla hábitos de lectura en los niños porque es breve y de fácil lenguaje y con una trama sencilla.

3.2.8. La interrogación

La interrogación se define como un enunciado que se emite con la intención de conocer algo u obtener alguna información de una persona, un fenómeno o de un texto. Según el diccionario de la Real Académica Española de la Lengua (RAE) “interrogar es preguntar, inquirir, hacer una serie de preguntas para aclarar un hecho o sus circunstancias”. Sin embargo, la interrogación es utilizada como estrategia didáctica con más intencionalidades de las que le concede la RAE.

La interrogación se puede utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr los siguientes objetivos: a) desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes, b) verificar los logros de aprendizaje de los estudiantes y c) lograr a través de ella aprendizajes en los estudiantes. El primer y segundo objetivo de la interrogación es asumida como herramienta de verificación y en el tercer objetivo, como estrategia para desarrollar aprendizajes en los estudiantes.

Los niños siempre están interactuando con su contexto y preguntándose cosas, pero además para que el niño pueda seguir con la habilidad de interrogar, la maestra tiene que sacar problemas de su contexto social, para que pueda darse una buena interacción y reforzar lo que aprenden a partir de lo que ya saben o conocen.

3.2.9. La estrategia de interrogación

La interrogación como estrategia va en dos sentidos a) como estrategia del docente para lograr aprendizajes más significativos en los estudiantes y b) como una estrategia que les da a los estudiantes el control de sus aprendizajes, ganando independencia en ellos, al interrogarse sobre cualquier actividad que desarrolle en el aula.

La interrogación media en el logro de los aprendizajes de los estudiantes, en tanto es utilizada como estrategia didáctica:

...la pregunta ha sido pensada para alcanzar aprendizajes significativos en los estudiantes, lo cual implica que durante el desarrollo de la estrategia didáctica el estudiante alcance una comprensión de los contenidos por medio de la pregunta, en la medida en que les encuentra sentido y los hace propios. De ahí, que se piense que la estrategia didáctica conduzca al establecimiento de un acuerdo en el estudiante con el fin de posibilitarle la comprensión de contenido, acuerdo que se logra por medio de la pregunta (Grisales y Gonzales, 2012, 259).

Esta estrategia tiene como objetivo que los estudiantes logren aprendizajes; esto implica que, durante el desarrollo de la estrategia de interrogación, el estudiante logre una comprensión de los contenidos de forma reflexiva y crítica por medio de la interrogación, conforme le van encontrando sentido y los hacen suyos. Para lograr ello es importante tomar en cuenta el tipo de pregunta, así tenemos:

En primer lugar, hemos de distinguir entre preguntas directas e indirectas; explícitas e implícitas; abiertas y cerradas. Las preguntas pueden ser de modalidad puramente interrogativa, ya sean totales, que exigen una respuesta dicotómica de tipo esto no a la totalidad; o inquisitivas o parciales, que suponen una respuesta restringida a una parcela concreta del asunto tratado. Existen también preguntas de interrogación indirecta, en la que la modalidad inquisitiva queda de alguna forma disimulada pero que incita igualmente a una respuesta concreta. Serían preguntas de este tipo aquellas como «no me interesa saber quién ha sido» o «parece evidente que...» en las que el interrogador espera una respuesta aunque aparentemente parezca expresar lo contrario (Morata y Rodríguez, 1997, p 155)

Los tipos de preguntas siguientes promueven la comprensión interpretativa del texto, puesto que le permiten al lector, criticar, pensar y tener un pensamiento propio sobre el texto, que en su conjunto, promueve la reflexión por parte del lector La fábula está constituida por tres partes: inicio, nudo y desenlace. En el

inicio se muestra una situación o hecho que va a generar un conflicto un problema que generará el enfrentamiento entre dos o más personajes. El nudo es la cúspide del conflicto, pone a los personajes en una situación tensa, que en muchos casos está en juego la vida o la muerte, la derrota o la victoria, la libertad o la prisión, la bondad o la maldad, etc. El desenlace es la solución del conflicto de forma tal que finalmente a partir de ese desenlace se desprenda una moraleja o enseñanza..

A. Preguntas valorativas

Permiten una comprensión crítica de la fábula. El niño adopta generalmente una postura crítica, emite juicios de valor y plantea su parecer sobre los personajes.

B. Preguntas Creativas

Las preguntas creativas, suscitan que la fábula se interpole a situaciones reales y personales de los niños, es decir, permiten ir más allá del texto y generar nuevas miradas y nuevas interpretaciones.

3.2.10. La estrategia de interrogación y la comprensión de textos

La estrategia de interrogación aporta significativamente en el desarrollo de la comprensión de textos en los estudiantes y engloba diferentes niveles. De acuerdo a los tipos de preguntas y el objetivo que buscamos, a partir de un texto se pueden establecer niveles de respuestas. En primer lugar, se interroga sobre aspectos explícitos del texto (nivel de comprensión reproductivo o literal); en segundo lugar, se interroga sobre aspectos implícitos que deben ser inferidos o interpretados por los estudiantes (nivel inferencia o interpretativo); finalmente, se interroga sobre apreciaciones, valoraciones o aspectos que desarrollen la imaginación del estudiante (nivel crítico-valorativo).

Esta estrategia permite el logro de aprendizajes de forma activa, a través del diálogo directo con el estudiante; además, interactuando de forma dinámica y ágil, el docente a la vez que logra desarrollar la comprensión lectora, va verificando los logros de comprensión de los estudiantes.

La estrategia "al preguntar", es una propuesta didáctica de acercarse al conocimiento a través del diálogo, la lectura y la escritura, dentro de un proceso de comunicación entre docentes y discentes que incluye la comprensión y la interpretación de los textos pertinentes (Gonzales, 1997, p200)

La estrategia de Interrogación de texto se usa con el fin de desarrollar en los niños y niñas la capacidad de anticiparse al contenido del texto que se leerá, donde los niños y niñas pueden opinar y acercarse más a lo que se trata en el texto que se va a trabajar, y esto se logra cuando el niño utiliza sus saberes previos.

3.2.11. La estrategia de interrogación y la producción de textos

Aquí la interrogación cumple la función de estimulante a la redacción del estudiante. El interrogarse sobre el texto leído lo invita a buscar respuestas y estas respuestas les generarán nuevas preguntas, luego sistematizarán sus respuestas de forma tal que se hilvanen en un corpus integrado con coherencia y cohesión. La producción de textos es siempre precedida por interrogantes, estas deben orientarse a estimular la escritura a partir de la lectura de un texto.

El docente tiene como tarea ayudar a los niños a elaborar textos, haciendo que experimente y promuevan su autonomía.

CAPÍTULO IV: Metodología de la investigación

4.1. Enfoque y tipo de investigación

Este trabajo es una investigación acción, que se caracteriza por ser una indagación autorreflexiva involucrando así a todos los participantes (profesores y estudiantes) y que combina la teoría con la práctica. Algunas de sus características son: participativa, colaborativa, realiza análisis críticos de situaciones. Así mismo, es una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión (Kemmis y McTaggart, 1988). De esta manera el investigador no es un simple espectador, sino que será partícipe activo, interactuando con los estudiantes, reflexionando y mejorando su práctica educativa.

El enfoque que utilizamos en nuestro trabajo es el cualitativo, es por ello que para la recolección de datos utiliza instrumentos como: la observación, las entrevistas y el diario de campo. Otra de las características de este enfoque es que, los resultados del estudio son descripciones de las situaciones, interacciones y conductas observadas (Gómez, 2006).

Los autores Blasco y Pérez (2007) señalan:

“que la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utiliza variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historia de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes.” .(p.25)

Lo que busca es interpretar la información recogida, mediante los diversos instrumentos utilizados, sin manipular el contexto natural de los estudiantes dentro del aula.

4.2. Beneficiarios

En este trabajo los beneficiarios fueron los estudiantes del tercer grado “D” de primaria, la docente de aula porque la información obtenida fue compartida con ella y las nosotras como investigadoras, ya que también fuimos partícipes en este trabajo.

4.3. Técnica e instrumentos de investigación

Para la realización de nuestro trabajo utilizamos la observación, que fue muy importante para recoger información en el diagnóstico y cuando pusimos en práctica lo planificado. La entrevista fue utilizada en todo el proceso del trabajo, fue aplicada sobre todo en la docente de aula y para conocer el contexto de los estudiantes. Otras fuentes de verificación fueron las fotos y los videos.

Para recoger información también hicimos uso de:

- Lista de cotejo: es un instrumento que se caracteriza por ser versátil para recoger información al momento de identificar actitudes, habilidades y comportamientos. Este instrumento nos indica si hay o no la presencia de ciertos comportamientos descritos en los indicadores (Medina & Verdejo, 2000).
- Entrevista: esta técnica es de carácter exploratorio porque permite recoger abundante información y básica acerca del problema a tratar (Rojas, 1998)
- Diario de campo: es un instrumento donde se escribe los hechos observados (Sánchez, 2005)

4.4. Tratamiento e interpretación de datos

Para tratar e interpretar los datos obtenidos, lo que se hizo fue categorizar, subcategorizar los instrumentos y codificarlos, este proceso nos facilitó comprender la información al momento de interpretar la triangulación (diario de campo, lista de cotejo y videos), y así verificar si nuestras hipótesis eran correctas o deberían de replantear.

CAPITULO V: PLAN DE ACCIÓN

5.1. Hipótesis de acción

5.1.1. Hipótesis de acción general

La aplicación de la estrategia de interrogación favorecerá la comprensión y producción de textos narrativos fabulescos en los estudiantes del 3er grado “D” de educación primaria de la IE. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016.

Tabla 1

Hipótesis de acción general

| ACCIÓN | RESULTADO | FUNDAMENTACIÓN |
|--|--|---|
| Aplicación de la estrategia de interrogación | Favorecerá la comprensión y producción de textos narrativos fabulescos en los estudiantes del 3er grado “D” de educación primaria de a IE. 2059 Suecia | Esta estrategia favorecerá a que los estudiantes logren aprendizajes, comprendiendo los contenidos de forma reflexiva y crítica por medio de la interrogación, conforme le van encontrando sentido. |

5.2. Formulación del plan de acción

5.2.1. Situación problemática

Los estudiantes del 3er grado “D” de educación primaria de la IE. 2059 Suecia no les gusta leer, por lo tanto no tienen un hábito de lectura, esto implica que por no leer constantemente, se les dificulta comprender lo que leen y producir algún texto.

5.2.2. Formulación de la pregunta de acción

¿Qué estrategias favorecerán la comprensión y producción de textos narrativos fabulescos en los estudiantes del 3er grado “D” de educación primaria de la I.E. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016?

5.2.3. Objetivos de la investigación

5.2.3.1. Objetivo General

Aplicar la estrategia de interrogación para favorecer la comprensión y producción de textos narrativos fabulescos en los estudiantes del 3er grado “D” de educación primaria de la IE. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016.

5.2.3.2. Objetivos específicos

Objetivo 1:

Aplicar la estrategia de interrogación de textos para promover la sensibilización de los estudiantes del 3er grado “D” de educación primaria de la I.E. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016.

Objetivo 2:

Aplicar la estrategia de interrogación de textos mediante el diálogo grupal para favorecer la comprensión lectora y preparará para la producción de textos a los estudiantes del 3er grado “D” de educación primaria de la I.E. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016.

Objetivo 3:

Elaborar un texto narrativo fabuloso, teniendo como protagonista a sus mascotas, para favorecer la producción de textos de los estudiantes del 3er grado “D” de educación primaria de la I.E. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016.

5.3. Acción, resultado, indicadores de resultado, fuentes de verificación

Hipótesis de acción 1:

La aplicación de la estrategia de interrogación de textos promoverá la sensibilización de los estudiantes para la lectura de fábulas.

Tabla 2

Hipótesis de acción 1

| ACCIÓN 1 | RESULTADO | FUNDAMENTACIÓN |
|--|--|---|
| Aplicación de la estrategia de interrogación de textos | Promoverá la sensibilización de los estudiantes para la lectura de fábulas | Esta estrategia permite el logro de aprendizajes de forma activa, la fábula es un excelente instrumento para promover la sensibilización en los niños, además pueden transmitir a los niños valores morales, culturales o religiosos. |

Hipótesis de acción 2:

La aplicación de la estrategia de interrogación de textos mediante el diálogo grupal favorecerá su comprensión lectora y los preparará para la producción de textos.

Tabla 3

Hipótesis de acción 2

| ACCIÓN 2 | RESULTADO | FUNDAMENTACIÓN |
|---|---|---|
| Aplicación de la estrategia de interrogación de textos mediante el diálogo grupal | Favorecerá su comprensión lectora y los preparará para la producción de textos. | La estrategia de Interrogación favorecerá la comprensión lectora de los niños y niñas, desarrollando la capacidad de anticiparse al contenido del texto que se leerá, preparándolos para la producción de texto que se va a trabajar. |

Hipótesis de acción 3:

La elaboración de un texto narrativo fabuloso, teniendo como protagonistas a sus mascotas, favorecerá la producción de textos

Tabla 4

Hipótesis de acción 3

| ACCIÓN 3 | RESULTADO | FUNDAMENTACIÓN |
|--|------------------------------------|--|
| Elaboración de un texto narrativo fabuloso, teniendo como protagonistas a sus mascotas | Favorecerá la producción de textos | La producción de textos es siempre precedida por interrogantes, estas deben orientarse a estimular la escritura a partir de la lectura de un texto. Ese estimulante es precisamente el hecho de que ellos puedan elaborar un texto teniendo a su mascota como personaje principal. |

5.4. Actividades de la acción, recursos, indicadores de proceso, fuentes de verificación

Hipótesis de acción 1:

La aplicación de la estrategia de interrogación de textos promoverá la sensibilización de los estudiantes para la lectura de fábulas.

Tabla 5:

Hipótesis de acción 1

| ACCIÓN 1 | RESULTADO | INDICADORES DE RESULTADO | FUENTE DE VERIFICACIÓN |
|--|--|--|------------------------------------|
| Aplicación de la estrategia de interrogación de textos | Promoverá la sensibilización de los estudiantes para la lectura de fábulas | Un 80 % de los alumnos adquirirán satisfacción por la lectura. | Diario de campo Lista de cotejo |

Tabla 6

Actividades de la acción 1

| ACTIVIDADES DE LA ACCIÓN 1 | RECURSOS | INDICADORES DE PROCESO | FUENTE DE VERIFICACIÓN | TEMPORALIZACIÓN |
|--|---|---|--|------------------------|
| Taller de sensibilizaron: “Leo fabulas disfrutando su lectura” | Hojas Bond Plumones Hoja de colores Tempera Colores Fichas Cartulinas | Fomenta su hábito lector mediante lecturas fabulescas. | Cuestionario Fichas Anecdotario Escenificación Hojas de aplicación | 4 horas pedagógicas |
| Contar fabulas con imágenes secuenciales. | Imágenes Cartulinas Fichas | Disfruta el cuento leído con la participación de los estudiantes. | Autoevaluación Ficha de evaluación | 4 horas pedagógicas |

Hipótesis de acción 2:

La aplicación de la estrategia de interrogación de textos mediante el diálogo grupal favorecerá su comprensión lectora y los preparará para la producción de textos.

Tabla 7

Hipótesis de acción 2

| ACCIÓN 2 | RESULTADO | INDICADORES DE RESULTADO | FUENTE DE VERIFICACIÓN |
|---|---|--|-------------------------------------|
| Aplicación de la estrategia de interrogación de textos mediante el dialogo grupal | Favorecerá su comprensión lectora y los preparará para la producción de textos. | El 70% de los alumnos entienden lo que leen. El 80% de los alumnos procesan los niveles de comprensión lectora. | Diario de campo Lista de cotejo. |

Tabla 8

Actividades de la acción 2

| ACTIVIDADES DE LA ACCIÓN 2 | RECURSOS | INDICADORES DE PROCESO | FUENTE DE VERIFICACIÓN | TEMPPORALIZACIÓN |
|---|---|---|---|-------------------------|
| Teatralizar los textos de las fabulas reforzando su comprensión lectora. | Hojas Bond Imágenes de animales. Cinta Cartulinas. | Identificar los personajes, lugar y moraleja de un texto narrativo fabulescos. | Diario de Campo Lista de cotejo Video | 2 horas por 2 semanas |
| Narrar fábulas con la ayuda de títeres para que lleguen fácilmente a la moraleja. | Títeres Teatrín Guion | Identifica el valor de la moraleja y lo expresa críticamente. | Diario de Campo Lista de cotejo Video | 2 horas por 3 semanas |
| Hacer uso tarjetas, con los roles que representarán nuestros alumnos/as | Tarjetas Plumones Fichas | Construir el significado del texto e indagar múltiples aspectos, interactuar con él, de forma grupal. | Diario de Campo Lista de cotejo Video | 2 horas pedagógicas |

Hipótesis de acción 3:

La elaboración de un texto narrativo fabuloso, teniendo como protagonistas a sus mascotas, favorecerá la producción de textos.

Tabla 9

Hipótesis de acción 3

| ACCIÓN 3 | RESULTADO | INDICADORES DE RESULTADO | FUENTE DE VERIFICACIÓN |
|---|-------------------------------------|--|---|
| La elaboración de un texto narrativo fabuloso, teniendo como protagonistas a sus mascotas | Favorecerá la producción de textos. | El 50% de los alumnos elabora sus propias fábulas con las vivencias de sus mascotas. | Diario de campo Lista de cotejo Video |

Tabla 10

Actividades de la acción 3

| ACTIVIDADES DE LA ACCIÓN 3 | RECURSOS | INDICADORES DE PROCESO | FUENTE DE VERIFICACIÓN | TEMPORALIZACIÓN |
|---|--|---|---|------------------------|
| Aplicar la fábula de tres | Plumones Hojas Bond Lápiz | Identifican el inicio, nudo y final de una lectura. | Diario de Campo Lista de cotejo Video | 4 horas pedagógicas |
| Dibujar a sus mascotas, crear sus fabulas y teatralizarlas. | Plumones Colores Hojas Bond | Produce sus propios textos fabulescos. | Diario de Campo Lista de cotejo Video | 4 Horas pedagógicas. |
| Elaborar un acordeón para poder crear una fábula. | Papel Cartulina Plumones Goma | Elabora un texto narrativo fabulesco. | Diario de Campo Lista de cotejo Video | 4 Horas pedagógicas |

CAPÍTULO VI: OBSERVACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN

6.1. Categorización y/o codificación de la información

Hipótesis de acción general

La aplicación de la estrategia de interrogación favorecerá la comprensión y producción de textos narrativos fabulescos en los estudiantes del 3er grado “D” de educación primaria de la IE. 2059 Suecia del distrito de Comas, durante el año 2016.

HIPÓTESIS DE ACCIÓN 1: La aplicación de la estrategia de interrogación de textos promoverá la sensibilización de los estudiantes para la lectura de fábulas.

Tabla 11

Categorías, subcategorías y códigos

| CATEGORÍA | CÓDIGO | SUBCATEGORÍA | CÓDIGO |
|---|--------|---|--------|
| La aplicación de la estrategia de interrogación | EI | Responden las preguntas dadas por el mediador | RRM |
| | | Realizan preguntas acerca de la fábula | RER |
| Sensibilización de los alumnos y alumnas para la lectura de fábulas | SLF | Comprende de manera literal la fábula. | CLF |
| | | Reflexiona acerca de la fábula | RAF |

HIPÓTESIS DE ACCIÓN 2: La aplicación de la estrategia de interrogación de textos mediante el diálogo grupal favorecerá su comprensión lectora y los preparará para la producción de textos fabulescos.

Tabla 12

Categorías, subcategorías y códigos

| CATEGORÍA | CÓDIGO | SUBCATEGORÍA | CÓDIGO |
|---|--------|---|--------|
| La aplicación de la estrategia de interrogación | EI | Responden las preguntas dadas por el mediador | RRM |
| | | Realizan preguntas acerca de la fábula | RER |
| | | Respetan las opiniones de sus compañeros. | ROP |
| Dialogo Grupal | DG | Escucha las instrucciones de la docente. | EID |
| | | Interviene en clase de manera ordenada. | ICO |
| Comprensión Lectora | CL | Infiere la fábula leída. | IF |
| | | Reflexiona acerca del texto | RT |

HIPÓTESIS DE ACCIÓN 3: La elaboración de un texto narrativo fabuloso por los alumnos con sus mascotas protagonistas favorecerá la producción de textos.

Tabla 13

Categoría, subcategoría y códigos

| CATEGORÍA | CÓDIGO | SUBCATEGORÍA | CÓDIGO |
|--------------------------------------|---------------|---|---------------|
| La elaboración de un texto narrativo | ETF | Esboza una fábula que tiene como protagonista principal a su mascota. | EFM |
| | | Esquematiza el inicio, la continuación y la culminación de la fábula | EF |
| | | Precisa la actividad del personaje principal y las actividades de los personajes secundarios. | PPS |
| Producción de textos | PT | Define las características del lugar en que se desarrollan las acciones de los personajes. | PCP |
| | | Relata la moraleja de la fábula y reflexiona sobre su mensaje. | RFM |

6.2. Presentación e interpretación de la información

HIPÓTESIS DE ACCIÓN 1

La aplicación de la estrategia de interrogación de textos promoverá la sensibilización de los estudiantes para la lectura de fábulas.

Tabla 14

Triangulación de datos de la hipótesis de acción 1

| INSTRUMENTO/ CATEGORIAS | SUB CATEGORIAS | CÓDIGO | INSTRUMENTO 1 DIARIO DE CAMPO | INSTRUMENTO 2 VIDEO | INSTRUMENTO 3 LISTA DE COTEJO |
|--|---|--------|---|---|--|
| La aplicación de la estrategia de interrogación. | Responden las preguntas dadas por el mediador | RRM | El estudiante responde las preguntas literales que se realiza, además se puede notar que los alumnos expresan algunos valores que muestra la moraleja, reflejando la sensibilización al notar el valor y el gusto por la lectura que se está leyendo. | Los estudiantes hacen uso de sus sentidos para poder responder correctamente las preguntas que se realizan. | En clase se puede observar que responden correctamente las preguntas realizadas por la docente practicante. |
| | Realizan preguntas acerca de la fábula leída. | RER | Los estudiantes aún no realizan sus preguntas acerca de la fábula en esta hipótesis. | Aún no se realizan las preguntas ya que es la primera hipótesis. | Los estudiantes no realizan preguntas de la fábula que se lee. |
| Sensibilización de los alumnos y alumnas para la lectura de fábulas. | Comprende de manera literal la fábula | CLF | Los alumnos al responder las preguntas, se puede notar que están comprendiendo, a la vez que ellos mismos buscan los significados del texto. También se observa que ellos encuentran la moraleja. | Comprenden la lectura en su forma, literal, buscando el sentido del texto, de qué se trata y cuál es el mensaje, antes de la docente lo diga. | Los estudiantes comprenden los textos que se está realizando en esta primera hipótesis. |
| | Reflexiona acerca de la fábula. | RAF | Los alumnos después de comprender, llegan muy fácilmente a la reflexión llevándolos a asumirlos en su entorno. | Se demuestra que los alumnos reflexionan de una manera espontánea las fábulas que trabajamos con ellos. | La mitad del salón da sus opiniones acerca de lo que nos quiere dar a conocer la fábula que se está leyendo. |

DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN

Hipótesis 1: La aplicación de la estrategia de interrogación de textos promoverá la sensibilización de los estudiantes para la lectura de fábulas, la cual presenta dos categorías: la primera, la aplicación de la estrategia de interrogación (EI), y la segunda, sensibilización de los alumnos y alumnas para la lectura de fabulas (SLF).

La primera categoría: La aplicación de la estrategia de interrogación (EI), presenta dos sub categorías: Responde las preguntas dadas por el mediador (RRM) y Realizan preguntas acerca de la fábula leída. (RER)

De la primera subcategoría: Responden las preguntas dadas por el mediador (RRM), extraemos los siguientes resultados: en el diario de campo, los estudiantes responden a las preguntas literales que la docente practicante realiza; además se puede notar que los alumnos expresan algunos valores que muestra la moreleja de la fábula que se está leyendo, lo cual indica que los estudiantes se sensibilizan al notar el valor y el gusto por la lectura; Por medio del video, en el video los estudiantes hacen usos de sus sentidos para poder responder correctamente a las preguntas que se realizan; y a través de la lista de cotejo, se puede observar que los estudiantes responden correctamente a las preguntas realizadas por la docente practicante.

La segunda subcategoría: Realizan preguntas acerca de la fábula (RER), en el diario de campo observamos que los alumnos aún no realizan sus preguntas acerca de la fábula; en el video y en la lista de cotejo, los estudiantes no realizan preguntas de la fábula que se lee.

Como podemos observar en la categoría: La aplicación de la estrategia de interrogación (EI): Durante el trascurso de la clase y, por las categorías y subcategorías, podemos encontrar que en el diario de campo, el video y la lista de cotejo que los estudiantes responden a las interrogantes correctamente, pero de forma literal. Las preguntas a las que responden tienen que ver con el nombre de los escenarios, nombres de los protagonistas, a las acciones que se realizan; lo cual evidencia que el estudiante está comprendiendo lo que lee en su nivel literal. Para lograrlo se interrogó sobre aspectos explícitos del texto (nivel de comprensión reproductivo o literal), con la finalidad de que más adelante ellos puedan elaborar sus propias interrogantes; también se pudo evidenciar

que los estudiantes deducían el final de la historia gracias al uso de imágenes y/o de la dramatización de la fábula que se leyó en clase.

Por ser la primera sesión de clase, los alumnos no se atreven a realizar las preguntas oralmente en clase, por lo que en la parte del diario de campo, video y lista de cotejo no se evidencia avance alguno.

La segunda categoría: Sensibilización de los estudiantes para la lectura de fábulas (SLF), presenta las siguientes sub categorías: Comprende de manera literal la fábula. (CLF) y Reflexiona acerca de la fábula (RAF)

De la primera subcategoría: Comprende de manera literal la fábula. (CLF) extraemos los siguientes resultados: en el diario de campo, los alumnos al ser interrogados por la docente investigadora, se puede evidenciar que están comprendiendo, a la vez que ellos mismos buscan los significados del texto, además se observa que los alumnos encuentran el mensaje que quiere dar la fábula. En el video se aprecia que el estudiante comprende la lectura a nivel literal dándole sentido al texto, reconociendo de qué se trata y cuál será su mensaje; todo esto lo hace a través de predicciones que se realizan del texto. En la lista de cotejo, los estudiantes comprenden los textos que se está leyendo.

La segunda subcategoría: Reflexiona acerca de la fábula (RAF) extraemos lo siguiente: diario de campo: después de comprender, los estudiantes llegan muy fácilmente a la reflexión llevándolos a asumirlos en su entorno. En el video se observaba que los alumnos al terminar de leer la fábula reflexionan de una manera espontánea. En la lista de cotejo, se evidencia que el 50% de los estudiantes dan su opinión acerca de lo que nos quiere dar a conocer la fábula que se está leyendo.

En la categoría Sensibilización de los estudiantes para la lectura de fábulas (SLF) se evidencia en el diario de campo, el video y la lista de cotejo que los estudiantes están comprendiendo la lectura que se lee en clase, lo que genera que ellos mismos puedan encontrar el significado de palabras que no conocen, sin necesidad de buscar en el diccionario; también aportan ideas de cómo podría terminar la fábula y que mensaje se extrae de la lectura, todo ello con el apoyo de la docente.

Además, se puede evidenciar que el mensaje que se reconoce en la moraleja, lo usan para contar algunas anécdotas que pasa en el aula de clase y tratan de buscar una solución. A

partir de estas evidencias podemos afirmar que el estudiante se está sensibilizando, buscando posibles soluciones para no molestar a sus compañeros, mejorar la convivencia y llevar un buen clima de aula.

HIPÓTESIS DE ACCIÓN 2

La aplicación de la estrategia de interrogación de textos mediante el diálogo grupal favorecerá su comprensión lectora y los preparará para la producción de textos fabulescos.

Tabla 15

Triangulación de datos de la hipótesis de acción 2

| INSTRUMENTOS CATEGORIAS | SUB CATEGORIAS | CÓDIGO | INSTRUMENTO 1 EL DIARIO | INSTRUMENTO 2 EL VIDEO | INSTRUMENTO 3 LA LISTA DE COTEJO |
|--|---|------------|--|--|--|
| La aplicación de la estrategia de interrogación. | Responden las preguntas dadas por el mediador | RRM | En esta etapa los niños realizan la escenificación de la fábula, teatralizándola, asimismo ellos responden a las preguntas que la docente les realiza | Los estudiantes responden preguntas de nivel inferencial, son respuestas incipientes pero de todos modos significan un avance respecto a la situación anterior | La clase responde las preguntas lo cual muestra un incremento y un progreso en la comprobación de la hipótesis, considerando que en este avance, la utilización del material educativo (los títeres y los juegos de roles) han contribuido a este logro. |
| | Realizan preguntas acerca de la fábula leída. | RER | los alumnos elaboran sus preguntas motivados por el juego de roles con la actuación del “Preguntón”, donde realizan sus propias interrogantes | los alumnos realizan preguntas acerca del tema | El 50% de los estudiantes realizan sus preguntas, mientras que la otra mitad no opina o no sabe qué decir. |
| Diálogo grupal | Respetan las opiniones de sus compañeros. | ROP | Los alumnos respetan los comentarios de sus compañeros acerca de la fábula y además al momento de participar, conservan el orden y ayudan a completar las ideas. | Se observa que los alumnos respetan a sus compañeros algunas veces y en otras se ven el desorden que hacen. | La mitad del salón se mantiene en silencio respetando a sus compañeros al momento de leer la lectura, la otra parte restante está jugando y no presta atención. |
| | Escucha las instrucciones de la docente. | EID | Los alumnos escuchan a la docente antes, durante y después de la | Logran escuchar las indicaciones que la docente les da al momento de la lectura, | Algunos alumnos no prestan atención a la maestra de aula y solo juegan; mientras que otros están comiendo. |

| | | | | | |
|---------------------|---|------------|--|---|---|
| | | | lectura, también lo hacen en algunas instrucciones | cuando hacen desorden y para explicar algunas cosas. | |
| Comprensión lectora | Interviene en clase de manera ordenada. | ICO | Los alumnos intervienen de manera ordenada ante las preguntas que realiza la docente, levantando la mano para intervenir | En la ficha de observación, se puede ver que los alumnos levantan la mano para intervenir en clase. | En la clase solo algunos alumnos intervienen. |
| | Infiere la fábula leída. | IF | Los alumnos llegan a indagar e inferir sobre lo que se está trabajando mediante la teatralización, como nueva estrategia para la comprensión de fábulas. | Observamos que los alumnos relacionan la teatralización que se desarrolla con la aplicación de lo que viene y asume así propiamente la fábula a desarrollar | No toda el aula llega a inferir las fábulas que se han leído en el transcurso de las sesiones, con sus propias palabras, cambiando o llegando al final. |
| | Reflexiona acerca del texto | RT | Los alumnos reflexionan favorable y muy fácilmente llegando así a la enseñanza que nos brinda la fábula | Aquí mostramos, en las evidencias, que los alumnos llegan acertadamente a la enseñanza que nos muestra la fábula. | No toda la clase, reflexiona acerca de lo bueno y lo malo de la fábula y también de posibles peligros, si no obedecemos o por el contrario asumimos. |

DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN

Hipótesis 2: La aplicación de la estrategia de interrogación de textos mediante el diálogo grupal favorecerá su comprensión lectora y prepara a los alumnos y alumnas para la producción de textos fabulescos.

La primera categoría: La aplicación de la estrategia de interrogación (EI) presenta dos subcategorías: Responden las preguntas dadas por el mediador (RRM) y Realizan preguntas acerca de la fábula leída. (RER)

De la primera subcategoría: Responden las preguntas dadas por el mediador (RRM) podemos extraer los siguientes resultados; según lo anotado en el diario de campo observamos que en esta etapa los niños realizan la escenificación de la fábula teatralizándola; asimismo ellos responden a las preguntas que la docente les plantea. En el video; la evidencia muestra que los estudiantes responden preguntas de nivel inferencial, que si bien son respuestas incipientes, significan un avance respecto a la situación anterior. En la lista de cotejo, se evidenció que los estudiantes responden las preguntas, notándose un incremento y un progreso en la comprobación de la hipótesis. Consideramos que en esta etapa el material educativo que empleamos fue muy importante para lograr cierto avance en los estudiantes. El material utilizado fueron: los títeres y los juegos de roles.

En la segunda subcategoría, Realizan preguntas acerca de la fábula leída (RER), se puede apreciar: en el diario de campo que los alumnos realizan sus preguntas motivados por el juego de roles con la actuación del “Preguntón”, donde realizan sus propias interrogantes. En el video los alumnos realizan preguntas acerca del tema; en la lista de cotejo, la mitad de los estudiantes realizan sus preguntas mientras que la otra mitad no opina o no sabe qué decir.

En la categoría La aplicación de la estrategia de interrogación (EI) se evidencia en el diario de campo, video y lista de cotejo, que durante la formulación de preguntas, los estudiantes responden a las interrogantes que se plantean, esas respuestas son a nivel literal, inferencial y crítica. Esta estrategia favorece a los alumnos, ya que pueden expresar sus ideas, sin ayuda del maestro, puesto que anteriormente el docente es quien realizaba las preguntas; en esta categoría los estudiantes por si solos son los que realizan las preguntas llevando a cabo la ZDP de una manera satisfactoria.

La segunda categoría: Diálogo grupal (**DG**), presenta tres subcategorías: Respetar las opiniones de sus compañeros (**ROP**), Escucha las instrucciones de la docente (**EID**) e Interviene en clase de manera ordenada (**ICO**).

La primera subcategoría: Respetar las opiniones de sus compañeros (**ROP**), podemos apreciar, en el diario de campo, que los alumnos respetan los comentarios de sus compañeros acerca de la fábula y además, al momento de participar, conservan el orden y ayudan a completar las ideas. En el video se observa que los alumnos respetan a sus compañeros algunas veces y en otras el desorden. En la lista de cotejo, se evidencia que la mitad de estudiantes se mantiene en silencio respetando a sus compañeros al momento de leer el texto, mientras que en la otra mitad está jugando y no presta atención.

La segunda subcategoría: Escucha las instrucciones de la docente. (**EID**) se evidencia: en el diario de campo que los alumnos escuchan a la docente antes, durante y después de la lectura, y cuando se les da algunas indicaciones. En el video, se observa que la docente les da indicaciones al momento de la lectura, cuando hacen desorden y para explicar algunas cosas. En la lista de cotejo, se evidencia que algunos alumnos no prestan atención a la maestra de aula y solo juegan, mientras que otros están comiendo.

La tercera subcategoría: Interviene en clase de manera ordenada (**ICO**), podemos observar: en el diario de campo que los alumnos intervienen de manera medianamente ordenada ante las preguntas que realiza la docente investigadora, la forma en que participan es levantando la mano. En el video, se puede corroborar que los alumnos levantan la mano para intervenir en clase. En la lista de cotejo se evidencia que no todos los estudiantes son los que participan en clase, sino que son solo algunos de ellos.

En la categoría: Diálogo grupal (**DG**) se puede evidenciar en el diario de campo y en el video que los alumnos sí participan durante el diálogo grupal juntamente con la docente; mientras que en la lista de cotejo se observa que no todos los estudiantes son partícipes de la colaboración del diálogo grupal. Algunos de ellos solo hacen desorden, haciendo que sus compañeros se distraigan y no presten la debida atención, causando que la escucha no sea activa. Este suceso es una desventaja para nosotros, ya que, los alumnos que deciden preguntar, pero no se pueden expresar muy bien por el desorden que causan los compañeros que están en aquel grupo.

La tercera categoría: Comprensión lectora (**CL**), presenta dos subcategorías: Infiere la fábula leída (**IF**) y Reflexiona acerca del texto (**RT**).

En la primera subcategoría: Infiere la fábula leída (**IF**) se evidencia: en el diario de campo que los alumnos llegan a indagar e inferir sobre lo que se está trabajando, mediante la teatralización como nueva estrategia para la comprensión de fábulas. En el video, se observa que los estudiantes relacionan la teatralización que se desarrolla, con la aplicación de lo que viene y asume así propiamente la fábula a desarrollar. En la lista de cotejo, se aprecia que no todos llegan inferir el texto de las fábulas con sus propias palabras, cambiando el final.

En la segunda subcategoría: Reflexiona acerca del texto (**RT**) se evidencia: en el diario de campo que los estudiantes reflexionan favorable y muy fácilmente llegando así a la enseñanza que nos brinda la fábula. En el video, se observa que los alumnos llegan acertadamente a la enseñanza que nos muestra la fábula. En la lista de cotejo se muestra que los estudiantes reflexionan acerca de lo bueno y lo malo de la fábula y también de algunos peligros que puede haber si no obedecemos o tenemos actitudes no favorables.

En la categoría Comprensión lectora (**CL**) se evidenció que el uso de diversos materiales utilizados (teatro, títeres, juego de roles) ayudó a que el aprendizaje sea más fácil y flexible, lo que originó que la comprensión en el nivel inferencial sea más rápida y la transmisión del mensaje de la fábula sea más efectiva y rápida. Muchos niños contextualizaban su realidad con el mensaje de la moraleja, reflexionando de una manera coherente acerca de lo bueno y lo malo, lo que debemos poner en práctica y lo que no debemos de hacer. Durante la investigación, observamos que los estudiantes sí llegan a comprender el texto con ayuda de los materiales utilizados. Para que puedan comprender un texto, también es importante tener en cuenta el antes, durante y después de la lectura, esto con el fin de que se les haga más fácil poder responder las preguntas escritas y orales. A partir de todas estas evidencias, podemos decir que efectivamente se está logrando un avance en cuanto a la participación de los estudiantes. Lamentablemente no todos ellos son los que participan, lo ideal es que el 100% de los estudiantes cumplan con los objetivos planteados, pero como la realidad es otra, algunos de ellos no podrán lograr comprender el texto y por ende la producción de texto se les hará tediosa.

HIPÓTESIS DE ACCIÓN 3

La elaboración de un texto narrativo, teniendo como protagonista a sus mascotas, favorecerá la producción de textos.

Tabla 16

Triangulación de datos de la hipótesis de acción 3

| INSTRUMENTOS CATEGORIAS | SUB CATEGORÍAS | CÓDIGO | INSTRUMENTO 1 DIARIO DE CAMPO | INSTRUMENTO 2 VIDEO | INSTRUMENTO 3 LISTA DE COTEJO |
|--------------------------------------|---|---------------|---|--|---|
| La elaboración de un texto narrativo | Esboza una fábula que tiene como protagonista a su mascota. | EFM | Los alumnos escriben sus propias fábulas, utilizando como personaje principal a su mascota | Observamos que los alumnos redactan sus propias fábulas desarrollando su capacidad de crear y plasmar sus ideas, utilizando como personaje principal a su mascota | Los alumnos escriben fábulas con sus mascotas nombrándolas por su nombre propio con la ayuda de la maestra. |
| | Esquematiza el inicio, la continuación y la culminación de la fábula. | EF | Los alumnos esquematizan la fábula mediante el proceso de inicio, nudo y final a desarrollar | Los alumnos crean sus propias fábulas utilizando y precisando los momentos de: inicio, nudo y final | Desarrollan el esquema de inicio, nudo y final, llegando satisfactoriamente a la creación de su fábula con la ayuda de la maestra |
| Producción de textos | Precisa la actividad del personaje principal y las actividades de los personajes secundarios. | PPS | Los alumnos comprenden y cumplen la actividad, ubicando al personaje principal y al secundario para la producción de su texto | Los estudiantes trabajan con entusiasmo y precisión la producción de textos narrativos fabulescos, utilizando como personaje principal a su mascota; algo que para ellos es muy motivador. | Escriben sus fábulas tomando a sus mascotas como personajes principales con interés, con la ayuda de la maestra. |
| | Define las características del lugar en que se desarrollan las | PCP | Los alumnos desarrollan las características de los personajes así como también el lugar donde desarrollan los hechos | Los alumnos desarrollan características de los personajes y los sonidos onomatopéyicos que emiten cada uno de ellos y asumen | Identifica el lugar donde se lleva a cabo la fábula que están redactando |

| | | | |
|--|------------|---|---|
| acciones de los personajes. | | la ubicación del escenario dónde se desarrollan los hechos | |
| Relata la moraleja de la fábula y reflexiona sobre su mensaje. | RFM | Los alumnos van perfilando un nivel crítico considerando las acciones y el aprendizaje que les brinda la fábula | Los alumnos trabajan y asumen la enseñanza que muestra la fábula llevándola a su entorno. |
| | | | Los alumnos relatan la fábula aproximándose a la reflexión sobre su mensaje. |

DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN

Hipótesis 3: La elaboración de un texto narrativo, teniendo como protagonista a sus mascotas, favorecerá la producción de textos, presenta dos categorías: La elaboración de un texto narrativo fabuloso (**ETF**) y Producción de textos (**PT**).

La primera categoría: La elaboración de un texto narrativo fabuloso (**ETF**) presenta dos subcategorías: Esboza una fábula que tiene como protagonista a su mascota (**EFM**) y Esquematiza el inicio, la continuación y la culminación de la fábula (**EF**).

En la primera subcategoría: Esboza una fábula que tiene como protagonista a su mascota (**EFM**), podemos apreciar; en el diario de campo, que los alumnos escriben sus propias fábulas, utilizando como personaje principal a su mascota. En el video, se observa que los alumnos redactan sus propias fábulas desarrollando su capacidad de crear y plasmar sus ideas, utilizando como personaje principal a su mascota. En la lista de cotejo, los alumnos escriben sus fábulas con sus mascotas nombrándolas por su nombre propio.

En la segunda subcategoría: Esquematiza el inicio, la continuación y la culminación de la fábula (**EF**) podemos extraer, en el diario de campo, los alumnos esquematizan la fábula mediante el proceso de inicio, nudo y final a desarrollar. En el video, los estudiantes crean sus propias fábulas utilizando y precisando los momentos de: inicio, nudo y final. En la lista de cotejo, la clase desarrolla el esquema de inicio, nudo y final; llegando satisfactoriamente a la creación de su fábula.

En la categoría: La elaboración de un texto narrativo fabuloso (**ETF**), se evidencia que los alumnos realizan debidamente la producción de textos, pero no es la mayoría de estudiantes que puede redactar su fábula, por lo que necesitan del apoyo de la docente, ya que algunos no escriben bien y se les dificulta darle coherencia y sentido a la producción de su fábula.

En las sesiones realizadas, se les indicó a los estudiantes las partes del texto (inicio, nudo y final), esto con el fin de que se les hiciera más fácil al momento de elaborar su fábula. En la cual se evidenció que algunos niños pusieron en práctica el conocimiento brindado por la docente.

La segunda categoría: Producción de textos (**PT**), presenta tres subcategorías: Precisa la actividad del personaje principal y las actividades de los personajes secundarios (**PPS**),

Define las características del lugar en que se desarrollan las acciones de los personajes **(PCP)** y Relata la moraleja de la fábula y reflexiona sobre su mensaje **(RFM)**.

En la primera subcategoría: Precisa la actividad del personaje principal y las actividades de los personajes secundarios **(PPS)**, podemos extraer, en el diario de campo, los alumnos comprenden y cumplen la actividad ubicando al personaje principal y al secundario para la producción de su texto. En el video, se observa que los alumnos trabajan con entusiasmo y precisión la producción de textos narrativos fabulescos y sobre todo utilizando como personaje principal a su mascota; algo que para ellos es muy motivador. En la lista de cotejo, se evidencia que los estudiantes escriben sus fábulas con mucho interés, tomando a sus mascotas como personajes principales.

En la segunda subcategoría: Define las características del lugar en que se desarrollan las acciones de los personajes **(PCP)** se evidencia, en el diario de campo, que los alumnos desarrollan las características de los personajes, así como también el lugar donde se desarrollan los hechos. En el video, se muestra que los alumnos desarrollan características y los sonidos onomatopéyicos emiten cada uno de los personajes, y asumen la ubicación del escenario donde se desarrollan los hechos. En la lista de cotejo, se evidencia que el 100% de los estudiantes identifica el lugar donde se lleva a cabo la fábula que están redactando.

La tercera subcategoría: Relata la moraleja de la fábula y reflexiona sobre su mensaje **(RFM)**, se puede observar, en el diario de campo, los alumnos van perfilando un nivel crítico considerando las acciones y el aprendizaje que les brinda la fábula. En el video, se visualiza que los alumnos trabajan y asumen la enseñanza que muestra la fábula llevándola a su entorno. En la lista de cotejo, se evidencia que los estudiantes relatan la fábula aproximándose a la reflexión sobre su mensaje.

En la categoría Producción de textos **(PT)**, durante el proceso de las sesiones de clase, los alumnos pudieron realizar sus fábulas, con las subcategorías correspondiente, realizando una producción de manera coherente, incluyendo la redacción del mensaje que quería transmitir en su fábula, para luego reflexionar un poco de ella, compartiendo con sus compañeros el conocimiento adquirido en clase y dejando un mensaje positivo en la moraleja.

CAPÍTULO VII: REFLEXIONES Y CONCLUSIONES

7.1. Reflexiones

Con este presente trabajo, nos cuestionamos la importancia que tiene la comprensión lectura y a dónde nos lleva la producción de texto en los niños del tercer grado de educación primaria.

La lectura de fábulas nos sumerge en un mundo muchas veces fantasioso, creado por nosotros mismos, que nos transmite no solo conocimiento, sino también vivencias, mensajes, sentimientos.

Para que el estudiante pueda comprender lo que dice el texto es importante plantear preguntas claves, teniendo en cuenta los diferentes niveles de comprensión de lectura (literal, inferencial y crítico).

En nuestra investigación, elegimos trabajar con las fábulas, por ser un texto fácil y sencillo de comprender. Este tipo de texto también nos ayudó a incentivar la imaginación y creatividad de los niños, haciéndose visible en la elaboración de su texto. Creemos que es importante incentivar que los niños encuentren el placer por leer y por escribir de forma divertida para que no se les haga tedioso cuando deban de redactar cualquier otro tipo de texto.

Otro aspecto fue el hecho de que las actividades que se realizaron con los niños del tercer grado giran alrededor de su día a día, su contexto social de donde se rescataron saberes previos los cuales fueron encaminados para darles un significado.

Sabemos que algunas escuelas apuestan por tener una propuesta basada en las prácticas escolares vivenciales para el desarrollo de la comprensión lectora; por ello creemos que es importante que este tipo de propuestas deben ser difundidas, y así lograr que la mayoría de los estudiantes tengan una comprensión lectora adecuada.

En este proyecto de investigación, hemos querido que los alumnos del tercer grado del colegio “Suecia” sean alumnos con interés por comprender las fábulas, queremos formar lectores que se impliquen de una forma más activa, crítica y

reflexiva para una nueva sociedad; porque la comprensión no es memorizar, la comprensión es construir conocimientos a partir de una información externa y que el alumno pueda interpretar y reflexionar sobre lo leído; sin dejar de lado la importancia que se le debe de dar a la elaboración de textos.

7.2. Conclusiones

Hipótesis 1: La aplicación de la estrategia de interrogación de textos promoverá la sensibilización de los estudiantes para la lectura de fábulas, teniendo como objetivo, aplicar la estrategia de interrogación de textos promoverá la sensibilización de los alumnos y alumnas para la lectura de fábulas.

Durante el inicio de la primera hipótesis, observamos que muchos de los niños no estaban acostumbrados a leer o disfrutar de la lectura, ya que la maestra no usaba ningún método y lo que desarrollamos fue su sensibilidad, que tengan una ayuda moral con el uso de lecturas, mediante la fábula, ya que el salón no tenía un clima adecuado para trabajar ni para su convivencia diaria entre compañeros.

Fue difícil despertar, en los estudiantes, el interés por leer, pero poco a poco se fueron dando cuenta que leer no es aburrido, sino que se puede disfrutar de la lectura aportándonos conocimiento y transportándonos a un mundo fantasioso como se da en el caso de la fábula, sin dejar de lado la reflexión moral que nos deja en la moraleja.

Hipótesis 2: La aplicación de la estrategia de interrogación de textos mediante el diálogo grupal favorecerá su comprensión lectora y los preparará para la producción de textos fabulescos.

Como dice un conocido refrán “La unión hace la fuerza”, esto es verdad, ya que cuando los alumnos están juntos más fácil es para ellos dar ideas y compartirlas durante el diálogo grupal. El diálogo grupal no fue de uso exclusivo para esta hipótesis, sino que se utilizaron en todas las sesiones y con las diferentes hipótesis. Nos dimos cuenta que de esa manera ellos trabajaban y se sentían bien al observar y escuchar la opinión de sus compañeros. Claro que en este proceso, hubo altas y bajas porque había alumnos muy inquietos que no dejaban de molestar a su compañera de lado y a cada rato interrumpían con incoherencias.

Al finalizar este trabajo podemos decir que los estudiantes desarrollaron la capacidad de comprender mediante el diálogo grupal, llegando a mejorar el nivel de comprensión de lectura (literal, inferencial y, en algunos casos, hasta el nivel crítico); también mostraron una mejor organización al momento de responder las preguntas dadas por el maestro. En algún momento, la docente ya no planteaba las preguntas, sino que, a través de los juegos de roles, los mismos alumnos elaboraban sus preguntas, logrando que su comprensión sea mucho mejor. Al ver que el alumno llega a comprender la fábula, podemos deducir que también puede llegar a producir textos.

Hipótesis 3: La elaboración de un texto narrativo fabuloso, teniendo como protagonistas a sus mascotas, favorecerá la producción de textos.

Se evidenció que los alumnos logran producir sus textos de manera coherente, con cada conocimiento que se llevaba durante las sesiones. También se pudo lograr (gracias a la estrategia de interrogación) que los estudiantes planteen sus preguntas mientras creaban sus propias fábulas, teniendo en cuenta la vivencia con su mascota, siendo para ellos un aprendizaje más significativo y vivencial.

La ayuda de la docente al principio fue importante, ya que no tenían el hábito de leer ni de elaborar textos, pero poco a poco lo fueron logrando. Al finalizar fueron ellos mismos quienes produjeron sus textos, haciendo uso de su creatividad mediante dibujos. En algunos casos, no se pudo lograr todos los objetivos planificados porque no sabían escribir y leer se les hacía muy dificultoso, requiriendo constantemente del apoyo de la docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bassols, M. y Torrent, A. (2012). *Modelos textuales: teoría y práctica*. Recuperado a partir de <https://www.octaedro.com/appl/botiga/client/img/10022.pdf>
- Blasco, J. y Pérez, J. (2007). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte*. Recuperado a partir de <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12270/1/blasco.pdf>
- Caro, G. (2005). *Las escuelas de estudio y trabajo en coeducación*. Lima: Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos.
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Chadwick, C. B. (1985). Estrategias cognitivas, metacognición y el uso de los microcomputadores en la educación. *Revista Tecnología Educativa*, 4(7), 113-129. Recuperado a partir de <https://biblat.unam.mx/es/frecuencias/institucion/revista-tecnologia-educativa/pais/venezuela>
- Corral, R. (2001). El concepto de zona de desarrollo próximo: una interpretación. *Revista Cubana de Psicología*, 18(1), 72-76. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v18n1/09.pdf>
- Real Académica Española de la Lengua. (2016). *Diccionario virtual*. Recuperado a partir de <http://dle.rae.es/?id=LwnezNi>
- Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido*. Recuperado a partir de <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Freire, P. (1984) *¿Extensión o comunicación? La contextualización en el medio rural*. Recuperado a partir de <https://grandeseducadores.files.wordpress.com/2015/07/extensio3b3n-o-comunicacio3b3n-la-conciencia-en-el-medio-rural-1973.pdf>

- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Córdoba: Brujas.
- González, E. (1997). *La pedagogía de la imaginación: la vida en las letras*. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyep/article/view/23736/19486>
- Grisales, L. M. y González, E. M. (2014). Distintas lecturas de la pregunta como mediación didáctica para la traducción de saberes en la educación superior o acerca de un estado en cuestión. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 19(1), 251-256. Recuperado a partir de <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772014000100012>
- Huaranga, O. (2007). *Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Lima: Colectivo Pedagógica Escuela abierta.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Machado, G. (2013). *Incidencia de una secuencia didáctica basada en la interrogación del texto narrativo (cuento), para la comprensión lectora de los estudiantes de tercero c, de la Institución Educativa Remigio Antonio Cañarte, sede Samaria, de la ciudad de Pereira* (tesis de maestría). Recuperado a partir de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/3868/37241P153.pdf?sequence=1>
- Medina, M. y Verdejo, A. (2000). *Evaluación del aprendizaje estudiantil* (2ª ed.). San Juan: Isla Negra Editores.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares de la lengua castellana y literatura*. Santa fe de Bogotá: Autor.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley general de educación*. Bogotá D.C: Autor.
- Morata, R. y Rodríguez, M. (1997). La interrogación como recurso didáctico. Análisis del uso de la pregunta didáctica practicado en dos áreas de conocimiento en el

- nivel de formación profesional. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 9, 153-170. Recuperado a partir de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/20784>
- Parra F., K. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación*, 38(83), 155-180. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140398009>
- Ramos, H., Robles, K. y Raygoza, K. (2008). *Literatura I*. México: Cengage Learning Editores.
- Rojas, R. (1998). *El proceso de la investigación científica*. México: Trillas.
- Sánchez, M. (2005). *Población y ambiente*. Ciudad de México: UNAM
- Serafini, R. (2016). Las preguntas del docente en la interacción didáctica. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 11(1), 15-28. Recuperado a partir de <http://www.revistacseducacion.unr.edu.ar/ojs/index.php/educacion/article/view/247/238>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Recuperado a partir de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Van Dijk, T. (1997). *La ciencia del texto: un enfoque interdisciplinario*. Recuperado a partir de <http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20La%20Ciencia%20del%20Texto.pdf>
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Recuperado a partir de <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>