



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Maestría en Ciencias de la Educación**

Los Textos Discontinuos como estrategia Pedagógica para mejorar la Comprensión Lectora en los Estudiantes del grado 3^o de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa “Barro Prieto” del Municipio de Ciénaga De Oro

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de
Magister en Ciencias de la Educación**

Autoras: Luz Adíela Narváez Teherán
Brillith Gregoria Díaz Tejada

Tutora: Dra. Sandra Hurtado Niño

Panamá, septiembre del 2022

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Panamá, marzo del 2022

Agradecimientos

Agradecemos a la UMECIT por habernos abierto las puertas para nuestra formación, gracias a todos los docentes que nos apoyaron y orientaron con sus conocimientos para avanzar día a día en este proceso.

Agradecemos también a nuestra asesora de tesis Sandra Hurtado por habernos guiado, apoyado y brindado sus conocimientos en la elaboración de la misma.

Luz Adíela y brillith

Dedicatoria

Ante todo, dedicamos este trabajo a Dios, por habernos dado la sabiduría para poder culminar esta maestría, a nuestros familiares: padres, esposos e hijos, porque ellos fueron un pilar importante en este proceso, brindándonos su apoyo, amor y consejos para que esta meta se hiciera realidad.

Luz Adíela y Brillith

Tabla de contenido

Índice de tablas.....	3
Índice de figuras.....	4
Resumen.....	6
Introducción.....	8
CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	12
1.1 Descripción de la Problemática.....	13
1.2 Formulación de la Pregunta de Investigación.....	17
1.3 Propósitos de la Investigación.....	18
1.3.1 Propósito General.....	18
1.3.2 Propósitos Específicos	18
1.4 Justificación e Impacto.....	19
CAPITULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	22
2.1. Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales.....	22
2.1.1. Bases Teóricas (Teorías que aplican en la investigación)	22
Nivel de Comprensión Literal.....	23
Nivel de Comprensión Inferencial.....	23
Nivel de Comprensión Crítica.....	23
Las inferencias en el proceso de la comprensión textual.....	25
2.1.1.4 Los textos discontinuos.....	28
2.1.1.5 Imagen Visual, fundamento de los textos discontinuos.	29
2.1.2 Bases Investigativas.....	32
2.1.3. Bases Conceptuales.....	37
2.1.4. Bases Legales.....	38
2.2 Conceptos Definidores y sensibilizadores.....	40

2.3. Categorización.....	41
CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	43
3.1. Modelo epistémico.....	44
3.2. Tipo de investigación	45
3.3. Diseño de la Investigación	46
3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	47
3.5. Población, Muestra y Muestreo.....	49
3.5.1. población y/o descripción del escenario de investigación.....	49
3.5.2. Muestra y/o Descripción de los Informantes Clave.....	51
3.5.3. Criterios de inclusión y exclusión de la muestra y/o informantes clave.....	51
3.6. Procedimiento para recolección de datos.....	52
3.6.1. Método de Recolección de Datos.....	52
3.6.2. Técnica de Recolección de Datos.....	53
3.6.3. Diseño y Descripción del Instrumento.....	54
3.6.4. Validez de los instrumentos.....	55
3.7. Consideraciones éticas.....	56
3.7.1. Criterios de confidencialidad.....	56
3.8. Proceso de presentación de los datos.....	56
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	58
4.1. Discusión de los Resultados.....	59
4.1.1 Resultados prueba diagnóstica.....	59
4.1.2 Resultados entrevista estructurada a docentes.....	67
4.1.3 Resultados entrevista estructurada a estudiantes.....	75
4.2. Diagnóstico.....	80
4.3. Guía didáctica	82
4.4. Evaluación de la propuesta.....	88

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	89
5. Conclusiones y Recomendaciones.....	90
5.1. Conclusión.....	90
5.2. Recomendaciones.....	91
REFERENCIAS.....	92
ANEXOS.....	96
PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA.....	96
Anexo 2: Entrevistas.....	101
Anexo 3: ENTREVISTA ESTRUCTURADA A ESTUDIANTES.....	104
Anexo 4: Evidencia de diarios de campo.....	108

Índice de tablas.

Tabla 1 Conceptos definidores y sensibilizadores.....	45
Tabla 2 Categorización. Unidad discursiva según entrevista a estudiantes	45
Tabla 3 Unidad discursiva según entrevista a docentes.....	46
Tabla 4 Información docente.....	60
Tabla 5 resultados parte I de la prueba diagnóstica.....	63
Tabla 6 resultados parte II de la prueba diagnóstica.....	66
Tabla 7 resultados parte III de la prueba diagnóstica.....	69
Tabla 8 Resultados entrevista estructurada a docentes.....	72
Tabla 9 Resultados entrevista estructurada a estudiantes	80
Tabla 10 Guía didáctica para mejorar la comprensión lectora en el grado tercero a través de los textos discontinuos	87
Tabla 11 registro de resultados de actividades del proyecto.....	114
Tabla 12 registro de resultados de actividades del proyecto.....	116
Tabla 13 registro de resultados de actividades del proyecto.....	117
Tabla 14 registro de resultados de actividades del proyecto.....	119
Tabla 15 registro de resultados de actividades del proyecto.....	122
Tabla 16 registro de resultados de actividades del proyecto.....	124
Tabla 17 registro de resultados de actividades del proyecto.....	125

Índice de figuras

Figura 1 Resultados PISA 2018.....	18
Figura 2 Resultados institucionales del área de Lenguaje en los últimos 4 años.	19
Figura 3 Resultados institucionales pruebas SABER 3º, área Lenguaje	20
Figura 4 Resultados institucionales pruebas SABER 3º, área Lenguaje	20
Figura 5 Ubicación del municipio de Ciénaga de Oro en el Departamento de Córdoba	55

Resumen

Este proyecto tiene como título "Los Textos Discontinuos como estrategia Pedagógica para mejorar la Comprensión Lectora en los Estudiantes del grado 3º de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa "Barro Prieto" del Municipio de Ciénaga De Oro", y su objetivo central fue Aplicar textos discontinuos como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de 3º de la Institución Educativa Barro Prieto del municipio de Ciénaga de Oro en el departamento de Córdoba. A partir de la utilización de una metodología de tipo cualitativo- descriptivo, se trabajó con una muestra de 22 estudiantes entre los 8 y los 10 años. Los resultados obtenidos en este estudio se pueden resumir que en repetidas ocasiones se ha logrado que los estudiantes comprendan los textos discontinuos y llenen de forma bastante acertada los espacios de los ejercicios impresos utilizados para trabajar tanto en casa como en las sesiones de clases. Por otra parte, los diarios de campo también permitieron ver como la unidad didáctica en su estructura fue bastante bien estructurada por lo que cada una de las sesiones correspondían a una actividad secuencial por niveles que además lleva a la comprensión de la lectura, tanto en cuanto a las ideas centrales del texto como de las ideas secundarias.

Palabras clave: textos discontinuos, nivel de comprensión, lectura, unidad didáctica.

Abstract

This project is entitled "Discontinuous Texts as a Pedagogical Strategy to Improve Reading Comprehension in 3rd Grade Students of Basic Primary Education of the Educational Institution "Barro Prieto" of the Municipality of Ciénaga De Oro", and its main objective was to Apply texts discontinuous as a pedagogical strategy to improve the reading comprehension of the 3rd grade students of the Barro Prieto Educational Institution of the municipality of Ciénaga de Oro in the department of Córdoba. Based on the use of a qualitative-descriptive methodology, we worked with a sample of 22 students between 8 and 10 years old. The results obtained in this study can be summarized that on several occasions it has been possible for the students to understand the discontinuous texts and to fill in the spaces of the printed exercises used to work both at home and in class sessions quite correctly. On the other hand, the field diaries also allowed us to see how the didactic unit in its structure was quite well structured, so that each of the sessions corresponded to a sequential activity by levels that also leads to reading comprehension, both in terms of to the central ideas of the text as well as to the secondary ideas.

Keywords: discontinuous texts, comprehension level, reading, didactic unit.

Introducción

La comprensión de lectura es un tema controversial en educación sea desde la política educativa o desde la reflexión sobre las estrategias que emplean los estudiantes al realizar la lectura e interpretación de cualquier tipo de texto. Al respecto, los bajos desempeños de los estudiantes en pruebas externas como Saber Nueve, Saber Once, Saber Pro y exámenes internos basados en pruebas de comprensión de textos, evidencian dificultades en interpretación, principalmente en las áreas de humanidades y matemáticas con niveles de desempeño insuficiente y mínimo. Así, en las investigaciones divulgadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), Peña, M (2011), Blanquicet, L y colaboradores (2012), ICFES (2005), se analiza la temática de forma intuitiva y se describen las condiciones con las que un estudiante debe contar para entender la idea de un texto, pero no se sustentan en explicaciones que partan de experiencias científicas o intervenciones altamente monitoreadas.

Coherente con lo anterior, la presente investigación surgió del interés de explorar los procesos de comprensión textual para aportar al campo investigativo y a la formulación de planes de intervención didáctica, desde la lectura de textos discontinuos, que fortalezcan y optimicen tales procesos en un grupo de estudiantes de educación básica primaria en una institución educativa estatal del municipio de Ciénaga de Oro en el departamento de Córdoba. De esta forma, el interés de investigar emerge a partir de las siguientes premisas. Primero, porque los textos discontinuos no han sido trabajados exhaustivamente en el campo investigativo de la Psicolingüística (León, et al., 2003). Segundo, por ser estos a los que en gran porcentaje los sujetos se enfrentan en la vida académica; y tercero porque son los que contienen la mayor cantidad de información impartida en los distintos niveles educativos y en los que se difunden avances académicos y científicos.

Al respecto, autores como Abarca y Gilabert (2003) afirman que los estudiantes, al momento de enfrentarse a los textos discontinuos presentan dificultades para producir inferencias, dando como resultado un bajo nivel de comprensión. Por consiguiente, el mejoramiento de los niveles de lectura y el procesamiento de tales textos depende del entendimiento que tenga el docente del fenómeno y de qué pueda hacer en el marco de la educación formal.

Por otra parte, en los textos fílmicos, fotográficos y publicitarios (textos discontinuos) la imagen visual se erige como el pilar de la producción y la interpretación, convirtiéndose en un tipo de discurso abierto. Su estudio ha cobrado importancia en los últimos años en distintas áreas del conocimiento por su valor expresivo, multifuncional y multisignificativo (Moris, 1968). Los elementos de la imagen fija se han estudiado de manera estructural, teniendo en cuenta que contienen, cómo se distribuyen y qué pueden proporcionar semánticamente; es decir, se estudian los planos, los colores, los ángulos, los contenidos temáticos, lo que ha permitido la creación de una teoría de la semiótica (Barthes, 1964).

Las anteriores consideraciones se constituyen en una situación problema, que, según Roca (citado por Sardá, Márquez & Sanmartí, 2006), se evidencia en la poca comprensión lectora de los estudiantes en básica secundaria y media académica, producto de la poca importancia que a la misma se le da en el nivel de primaria; lo cual debe ser trabajo del área de lengua castellana, en la cual se trabajan los textos y lecturas de una forma empírica y muy simplificada, llevando a que solo los aborden de forma literal, lo que hace que se dificulte abordar las temáticas allí sugeridas. Según Roca, “ante la poca motivación y dificultades del alumnado por leer textos científicos, se ha optado por simplificar al máximo las demandas, proporcionándoles materiales muy simples y adaptados, y planteando preguntas sobre el texto que mayoritariamente sólo obligan a una lectura literal”. (p. 291). Por consiguiente, es fundamental que los docentes del área de Lenguaje ejecuten una metodología donde desarrollen las habilidades básicas de pensamiento como el análisis, síntesis, deducción, inducción, abstracción, comparación, descripción y planteamiento de posibles soluciones lo que le posibilitaría al estudiante tener una actitud crítica al momento de enfrentar a la lectura de cualquier tipo de texto.

Visto esto, el concepto de comprensión de lectura se aborda desde los planteamientos de Colomer (1997), Gadamer (1993), Solé (1987), Lomas (2003) y Eco (1992), quienes coinciden en que es una alternativa que tienen los estudiantes para identificar elementos que posee el texto en cada una de sus estructuras. De ahí que se haga necesario fortalecer, desde la escuela, los procesos de lectura para la formación de seres críticos, analíticos, participativos y transformadores, con las competencias para trascender el texto escrito a una realidad inmediata, además de intercambiar puntos de vista, opiniones, llegar acuerdos y construir nuevos conocimientos.

Hechas las consideraciones anteriores, se puede afirmar, con pocas dudas, que la lectura y la comprensión lectora se han convertido en los últimos años en una situación abiertamente compleja para los estudiantes de las nuevas generaciones, no precisamente porque no se realicen procesos lectores. Sin embargo, la apatía que hoy existe frente a unos procesos lectores, conlleva a los estudiantes del siglo XXI a sentir que educarse es una carga. Por consiguiente, muchos docentes vienen siendo vistos como símbolo de molestia y fastidio por sus educandos. Al mismo tiempo se percibe una queja respecto a las deficiencias que se detectan entre los estudiantes que avanzan de grado en relación con esta destreza básica, que actúa como soporte de los futuros aprendizajes programados.

En este sentido, al emplear los textos para el desarrollo de procesos de aprendizaje, se deben proponer toda una serie de herramientas y elementos (estrategias, conocimientos, metaestrategias) que faciliten la aprehensión de la información contenida en estos, razón que se ratifica uno de los objetivos principales de la enseñanza en sus niveles obligatorios, tal como versan en Colombia los principales referentes curriculares del área de Lenguaje como el caso de los lineamientos, estándares y Derechos Básicos de Aprendizaje.

Ahora bien, al encontrarnos inmerso en un mundo globalizado, en donde la lectura se encuentra en una gran crisis, los medios de comunicación, las nuevas vías de la información, los consumos culturales actuales parecen haberle ganado el terreno a la lectura, a los espacios literarios que en otro tiempo fueron prioritarios (Robles, 2015). Según los estudios desarrollados por Gutiérrez (2010) se ha demostrado, por ejemplo, que:

Japón tiene el primer lugar mundial con el 91% de la población que ha desarrollado el hábito de la lectura, seguido por Alemania con un 67% y Corea con un 65% de su población que tiene hábitos de lectura. En lo que respecta a los países más atrasados en hábitos de lectura, México ocupa el penúltimo lugar mundial, de 108 países evaluados con un promedio de 2% de la población que cuenta con hábitos permanentes de lectura. La reflexión sobre los datos puede llevar a países como México a mirar hacia dentro de su procesos de formación secular, incrementar las técnicas didácticas para que los educandos les interese y sobre todo que se habitúen a la lectura, creando en ellos la capacidad lectora, esto quiere decir que tengan la habilidad de comprender e interpretar cualquier

tipo de texto y así dar sentido a lo leído para poder relacionarlo con los diversos contextos, esto lo va a lograr si los docentes tienen la capacidad de emplear las técnicas adecuadas desde la educación inicial. (p. 56).

Teniendo en cuenta que los lineamientos curriculares de Lengua Castellana que regulan y orientan los procesos de enseñanza de la lectura, a nivel curricular en Colombia (MEN, 2007), se dan diversas alternativas o ejes sobre los cuales pensar propuesta curriculares, para que el maestro piense su práctica pedagógica más allá del uso de textos en un mismo formato y de una misma tipología,. De tal manera que los textos discontinuos se convierten en el medio que favorece dichos procesos al ser un formato no solo llamativo para el discente por sus características de diseño, sino porque le ofrece la posibilidad de generar varias formas de acceder al mismo, son de alta circulación social y hacen parte de su cotidianidad al tenerlos visibles en espacios sociales.

Visto esto, la preocupación por el proceso lector es de todos los países. Al respecto, la presente investigación se suma a dicha preocupación, tomando como sujetos de estudio, a los estudiantes del grado tercero de educación básica primaria de la Institución Educativa Barro Prieto, municipio de Ciénaga de Oro en el departamento de Córdoba, Colombia. Igualmente, el estudio es un aporte más a la Línea de Investigación de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT): Educación y Sociedad, dentro del área de Docencia y Currículo, eje temático de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje, en la medida en que el impacto de esta beneficia los procesos de enseñanza por parte del docente y el los resultados de aprendizaje desde la apropiación de los estudiantes de elementos prácticos para el mejoramiento de la comprensión de lectura como aspectos que caracteriza una adecuada competencia comunicativa de estos como usuarios de un código común. Por consiguiente, el informe de investigación se estructura a partir de los siguientes acápite:

En primer lugar, se contextualiza la situación problemática con evidencia de la realidad de la situación a nivel internacional, nacional y local con el caso de los niveles de desempeño que los estudiantes han tenido en la IE en las mediciones nacionales SABER lideradas por el ICFES. En el mismo apartado se formula la pregunta de investigación, los objetivos del estudio y la justificación del mismo.

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

1.1 Descripción de la Problemática

En el sistema educativo colombiano, durante los últimos años, ha surgido un interés particular por mejorar los procesos de comprensión e interpretación lectora, lo que ha llevado a que la escuela se resignifique sobre la intención de generar procesos en el aula que les permitan a los estudiantes enfrentarse a un texto mediante la enseñanza y aplicación de estrategias que les faciliten destacar elementos que corresponden a los distintos niveles de comprensión. No obstante, los procesos de crítica y reflexión aún siguen siendo un punto preocupante, lo cual se puede observar en los resultados obtenidos por las instituciones educativas del país en las diferentes pruebas de medición interna y externa.

Por otra parte, aunque en las orientaciones curriculares del Ministerio de Educación Nacional (MEN) se hable sobre la importancia de la comprensión de lectura, las prácticas de lectura en el aula distan mucho de la verdadera razón de ser de esta y se han caracterizado por ser un ejercicio que se hace con el fin de dar cuenta de lo que dice en el texto en su sentido literal, obviando espacios para las discusiones sobre lo que acontece en las sociedades, no se generan vínculos entre escuela y contexto, en otros términos, no se lee para la vida, aspecto que sí está presente en los procesos de interpretación.

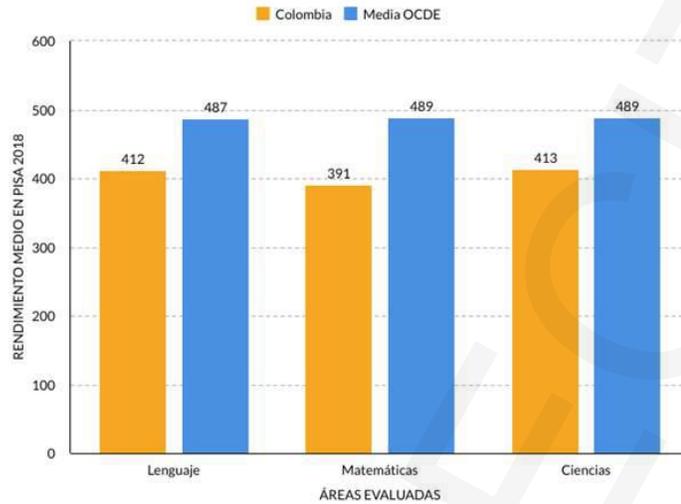
Hechas estas consideraciones, es una preocupación de orden internacional, que todas las instituciones educativas ofrezcan el mejor servicio que apunte a la formación integral del estudiante, integralidad que toma como punto de partida los conocimientos y distintos espacios de participación en el aula, así como también los procesos de formación extendida fuera de las aulas lo que implica que las actividades en casa como talleres o tareas hacen parte del esfuerzo que se tiene en cuenta para el crecimiento integral del estudiante. Sin embargo, hay que resaltar que todas estas estrategias utilizadas a nivel institucional y a nivel nacional no han sido suficientes para que Colombia obtenga buenos resultados académicos en las distintas mediciones presentadas a nivel internacional.

Por ejemplo, uno de los principales exámenes en los que se mide el desempeño académico de las instituciones educativas de un país y que más impacto tienen a nivel internacional es la prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos). Esta se realiza periódicamente en un lapso de 4 años, y fue realizada por última vez en el año 2018. Para este periodo se evaluaron 79 países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), dentro de la cual Colombia obtuvo 412, puntaje inferior al obtenido en el año 2015. En el caso de la prueba de lectura, los resultados ilustraron que los estudiantes tienen una mínima competencia para enfrentarse a lectura de un texto, es decir, no leen con facilidad textos largos para extraer conclusiones, comparaciones o hacer inferencias a partir de la lectura global del escrito. Procesos y dimensiones que, de igual forma, son evaluados a nivel nacional con las pruebas SABER para los niveles de básica primaria, básica secundaria y SABER ONCE en la media académica.

Según la última medición PISA, el 40% de los alumnos no alcanzan el nivel 2 de desempeño en comprensión de lectura. De ahí que el proceso cognitivo de los estudiantes, desarrollado mediante la lectura, no trasciende el acceso y recuperación de la información explícita que ofrece el texto (en PISA, los niveles de desempeño varían según la complejidad de las tareas que realiza un estudiante).

Por consiguiente, se observa en Colombia las dificultades de los estudiantes para alcanzar buenos niveles de desempeño en la comprensión de textos, especialmente en aquellos en cuya superestructura (Van Dijk, 1984) la información no se presenta de forma lineal como los textos discontinuos. Por tanto, con relación a la didáctica, es importante considerar como una de las causas de esta problemática se asocia con las estrategias implementadas en la enseñanza de la lectura y la comprensión lectora. Al parecer, se infiere que las estrategias utilizadas por los docentes para que los estudiantes puedan alcanzar un buen desempeño en comprensión lectora no han sido suficientes, pertinentes, ni eficaces en áreas fundamentales como Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lenguaje. Tal como se observa en la siguiente figura:

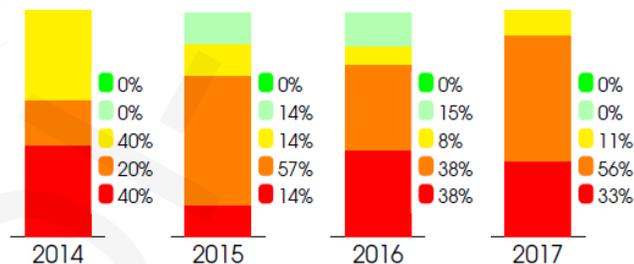
Figura 1 Resultados PISA 2018



Fuente: OCDE 2

Así, el centro de formación donde se encuentra el objeto de estudio será la Institución Educativa Barro Prieto en el municipio de Ciénaga de Oro en el departamento de Córdoba. En esta, se ha venido presentando un bajo rendimiento presentadas por los estudiantes de último grado de educación media, consideradas como fundamentales para el ingreso a las universidades del país y como se evidencia en la siguiente figura, los resultados que los estudiantes de esta institución cada vez son más negativos.

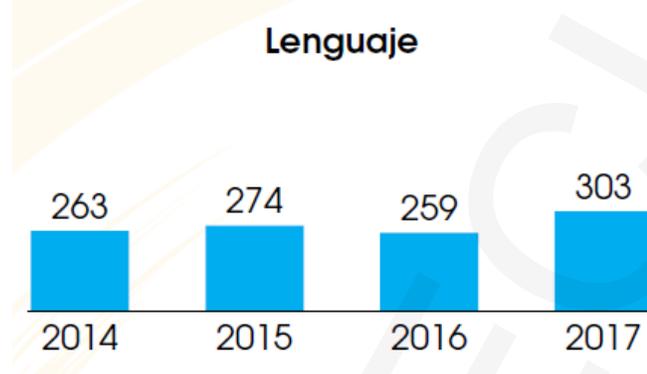
Figura 2 Resultados institucionales del área de Lenguaje en los últimos 4 años.



Fuente. (MEN, Reporte de la Excelencia Institución Educativa Barro Prieto, 2018).

Consecuente con lo anterior, se comenzaron a utilizar estrategias pedagógicas que ayudaron a mejorar las competencias lectoras en los primeros grados de básica primaria, estrategias aplicadas directamente a la competencia escrita y lectora desde el área de Lenguaje y en los resultados se ven reflejadas en el aumento del promedio obtenido por los estudiantes de tercero en las pruebas SABER 3º de esta institución tal como se evidencia a continuación:

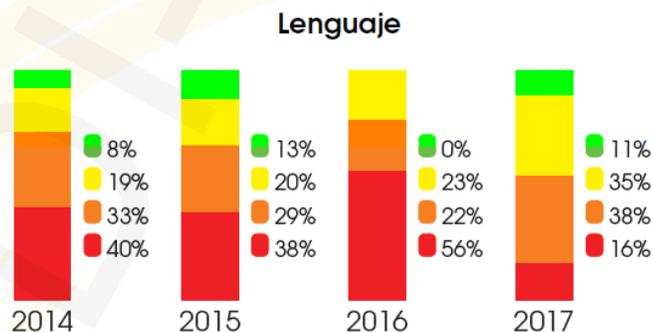
Figura 3 Resultados institucionales pruebas SABER 3º, área Lenguaje



Fuente. (MEN, Reporte de la Excelencia Institución Educativa Barro Prieto, 2018).

En efecto, es observable una mejora clara en los estudiantes de tercero del año 2016 al 2017, puesto que se observa que se pasó de 259 a 303 puntos, mostrando que el proceso que comenzó desde el grado primero en el año 2015 una vez conocidos los resultados de las pruebas saber del 2014. Al respecto, se utilizaron estrategias para para mejorar los resultados del grado tercero en el área de Lenguaje como se evidencia en el aumento de 42 puntos. Estos resultados podrían ser mejores si se analizara los niveles de comprensión de este grado tal como aparece a continuación:

Figura 4 Resultados institucionales pruebas SABER 3º, área Lenguaje



Fuente. (MEN, Reporte de la Excelencia Institución Educativa Barro Prieto, 2018).

Como se evidencia, gracias al proceso de intervención se pudo disminuir enormemente la población encontrada en el último nivel dejando solo un 16% en el nivel insuficiente, 38% en

nivel mínimo, 35% en nivel satisfactorio y un 11% en nivel avanzado mostrando así que las estrategias que se han venido implementando con esta población desde el grado primero en 2015 ha dado buenos resultados.

No obstante, emerge una preocupación por parte de los docentes de primaria del área de Lenguaje debido a que el nivel de exigencia que están teniendo con los niños y el nivel que están disponiendo a nivel institucional y a nivel personal como profesores, ha sido muy alto y según la opinión de los maestros, los resultados debían ser mucho mejores por lo que se acudió a la realización de un seguimiento a los estudiantes al momento de desarrollar la prueba saber de tercero durante el 2018 y ellos manifestaron una situación que puede convertirse en la respuesta principal a este interrogante.

Al momento de enfrentar la prueba, los niños manifiestan que no están acostumbrados a realizar este tipo de exámenes de selección múltiple y que aunque realizan varias lecturas en clase y el profesor utiliza estrategias para enseñarlos a comprender, la forma cómo se les está preguntando durante la presentación de las Pruebas Saber es diferente a la forma cómo ellos vienen trabajando la comprensión lectora en clase, por lo cual, este punto se convierte en el inicio de un nuevo proceso formativo que pretende abrirse con el presente estudio.

La capacidad lectora tiene distintas habilidades relacionadas y pueden evaluarse diferenciadamente o en conjunto. Los métodos de evaluación han desarrollado procedimientos bastante sofisticados para hacerlo y nos dan información muy útil para saber cómo mejorar en nuestra enseñanza. Siempre que no se use para participar en competiciones entre escuelas o entre países. (Colomer, 2017).

Estos vacíos procedimentales permiten estar de acuerdo con los planteamientos de Achugar (2012), quien ha sido miembro de comités evaluadores de pruebas externas en México y autora de una de las series de la colección. Según la autora, la competencia lectora desde PISA, es un proceso cognitivo en donde primero, hay una relación de acceso y recuperación de la información; posteriormente se le da sentido a lo leído por medio de la integración de todo el sentido que tiene el texto y en una etapa final de este proceso, se hace una adaptación de ese nuevo conocimiento generado por la lectura mediante la evaluación y reflexión. Por ello, es evidente, tal como lo sugieren Cassany, Luna & Sanz (2003, p. 194) “El éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y la

desenvoltura personales, etc. se relacionan directamente con las capacidades de la lectura". En consecuencia, emerge la siguiente pregunta de investigación:

1.2 Formulación de la Pregunta de Investigación

¿De qué forma aplicar textos discontinuos como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de 3º de la Institución Educativa Barro Prieto del municipio de Ciénaga de Oro en el departamento de Córdoba?

1.3 Propósitos de la Investigación

1.3.1 Propósito General

Aplicar textos discontinuos como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de 3º de la Institución Educativa Barro Prieto del municipio de Ciénaga de Oro en el departamento de Córdoba

1.3.2 Propósitos Específicos

Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barro Prieto.

Diseñar una propuesta pedagógica basada en los textos discontinuos como estrategias para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes intervenidos.

Evaluar el impacto o eficacia de la propuesta pedagógica suscitado en los estudiantes en cuanto al mejoramiento de la comprensión lectora.

1.4 Justificación e Impacto

La educación en la actualidad, esta enfrentada a distintos retos principalmente relacionados con los procesos acelerado de cambio y de diversificación de la propia sociedad. Debe enfrentarse a la resignificación de otras formas de aprender y de otros contextos de aprendizaje distintos de los tradicionales: la práctica y la experiencia, los medios de comunicación y las TIC parecen tomar el relevo; por consiguiente, la sociedad empieza a exigir un perfil diferente de los estudiantes de todos los niveles de escolaridad: un comportamiento multipolar y una habilidad cognitiva variada, un proceso de pensamiento crítico, interpretativa y propositiva que afiance la capacidad de los estudiantes desde y hacia la lectura y la escritura en la búsqueda del desarrollo de habilidades que posibiliten una participación equitativa en la sociedad del conocimiento y en la construcción de una sociedad reflexiva, tolerante y crítica.

Visto esto, leer ha sido, desde siempre, por excelencia, el ejercicio que el ser humano ha experimentado como una forma de interpretar el mundo y sus maravillas. No se concibe ninguna comunidad que no haya hecho uso de esta habilidad para dejar constancia de su presencia en la tierra y para transmitir a los demás, todo aquello que considera fundamental para la preservación de la cultura. Es decir, más que un ejercicio del pensamiento es una tarea obligada que tienen las sociedades para establecer vínculos afectivos con sus semejantes y proyectar en el tiempo, su mirada a la naturaleza y a los elementos que otorgan sentido a su vida en un determinado momento de la historia.

Ahora bien, el desarrollo de las estrategias de estudio eficiente es importante en el aprendizaje de las diversas clases de contenidos curriculares. Por lo que se realiza un proceso de adaptación de los métodos de estudio entre los cuales pueden resultar muy útil el subrayado de ideas contenidas. Además de esto se entiende que la comprensión lectora se conforma de una serie de acciones directas entre la forma como se aborda el texto y cada una de las características de la lectura que se hace, esto significa identificar acciones, personajes y contexto interno de lo que se narra. Comprender un texto se refiere específicamente, generar una representación mental del referente del texto, esto significa imaginar un modelo mental de un mundo real o imaginario en el cual el texto leído cobra sentido. Durante el transcurso de la comprensión, el lector elabora y actualiza modelos mentales de modo continuo.

De esta forma, las intervenciones didácticas de los docentes juegan un papel importante para lograr una buena comprensión lectora de parte de los estudiantes, en especial en los primeros niveles de escolaridad. Es por esto que, con la presente investigación, orientada hacia Los Textos Discontinuos como estrategia para el mejoramiento de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del grado 3º de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa “Barro Prieto” del Municipio de Ciénaga De Oro, se contribuye a la reflexión de las prácticas pedagógicas de los docentes y de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

La anterior apuesta, en vista de que los textos discontinuos adquieren importancia tanto en las tipologías textuales, planteadas en los diversos programas de evaluación externa como PISA, como en las estrategia de lectura atractiva debido a la fragmentación de la información representada en afiches, imágenes, mapas, esquemas, entre otros; que aparecen sin distinción en todas las áreas fundamentales del conocimiento, y que espacio más propicio que desde la educación básica primaria se inicie al estudiante en dicho proceso como forma de optimizar los resultados de aprendizaje en los posteriores niveles de escolaridad.

Así lo reflexiona Jurado (2008), quien afirma: La lectura ha de asumirse como el acto de comprender e interpretar representaciones, sean de carácter lingüístico o de cualquier otra sustancia de expresión (se leen pinturas, fotografías, gestos, señales, fórmulas, ecuaciones, etc.). Por tanto, en una lectura de formato discontinuo como una caricatura, para ejemplificar los textos del área de Lenguaje, se integran representaciones asociadas a la actitud de un personaje, gestos entre otros que el estudiante debería estar en la capacidad de comprender (p. 14).

De la misma forma, en las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987) revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer, así como las actividades utilizadas para aprender a leer no tienen dentro de sí procesos verdaderamente requeridos para el desarrollo de la metacognición entre esto se encuentra la forma de analizar los textos. Es así como se identifica que los procesos de lectura tradicional se basan en la forma en que los estudiantes realizan de manera mecánica el proceso lector y se presta poca o nada de atención a la forma en que se interpretan y analizan los contenidos del texto. De acuerdo con esta posición última si el estudiante lee bien, podría modificar el texto con palabras acordes que le permitan transmitir el mensaje sin alterarlo además de que lo entenderá. Asimismo, se encuentra el concepto de que la lectura "es una actividad constructiva, compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un contexto determinado" (Machicado, 2005, p. 56).

Leer de esta manera, implica no sólo, la decodificación primaria de los signos gráficos, sino también el desarrollo de las habilidades de pensamiento, aquellas que, en un momento determinado, habilitan al individuo para que pueda tomar distancia de lo que la ciencia postula como premisa válida y en cierta medida, pueda reflexionar acerca de las implicaciones que ésta tiene en el aprendizaje de los individuos.

Por consiguiente, resulta necesario, y por qué no decir indispensable, que los docentes centren su atención en la enseñanza y aplicación de diferentes estrategias que puedan garantizar el desarrollo de la comprensión lectora. Por tal motivo, se busca proponer una serie de estrategias pedagógicas y didácticas que ayuden a la planificación, diseño y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan un desarrollo positivo de los estudiantes en las distintas áreas del saber. El estudio riguroso de la literatura en el contexto escolar, según los Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana (1998), depende de la competencia literaria y crítica del profesor, igualmente de un maestro que lea no solo literatura sino toda clase de textos que pueda recomendar y comentar con sus estudiantes, que sea interlocutor y no un mero transmisor del sentido de los textos. En palabras de López (2013, p. 6) en la primera edición de *Leer para comprender, Escribir para transformar*: "Un maestro que entienda que los estudiantes también pueden ayudar a construir el conocimiento desde su saber y desde sus intereses".

Finalmente, este estudio es un aporte más a la Línea de Investigación de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología: Educación y Sociedad, dentro del área de Docencia y Currículo, eje temático de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje, en la medida en que el impacto de esta beneficia los procesos de enseñanza por parte del docente y el los resultados de aprendizaje desde la apropiación de los estudiantes de elementos prácticos para el mejoramiento de la comprensión lectora como aspecto que caracterizan una adecuada competencia comunicativa de estos como usuarios de un código común.

CAPITULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales

2.1.1. Bases Teóricas (Teorías que aplican en la investigación)

2.1.1.1 Niveles de Comprensión Lectora.

Los niveles de comprensión lectora se pueden concebir como las etapas de acercamiento a la lectura de un texto que van apareciendo en la medida en que el lector hace uso de sus habilidades de pensamiento, reguladas ascendentemente de acuerdo a su complejidad. Visto esto y, asumiendo la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) citados por Gordillo y Flórez (2009), describen tres niveles de comprensión.

Nivel de Comprensión Literal

Según Cervantes (2017, p. 34), el estudiante en este nivel “Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto”. En otros términos, en esta primera etapa de la comprensión, el lector solo es capaz de recordar la información que está en la estructura superficial del texto.

Nivel de Comprensión Inferencial

En este nivel el lector da cuenta de todas las relaciones de sentido que tiene el texto. En esta etapa se avanza hacia la utilización de habilidades de pensamiento como la inferencia, el análisis y la síntesis, que permiten deducir lo implícito del texto, buscando ir más allá de lo leído, empleando los conocimientos previos, formulando ideas nuevas e hipótesis. Por consiguiente, el propósito del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Para Cervantes (2014) “Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

Nivel de Comprensión Crítica

Este nivel es considerado el ideal durante todo el proceso de comprensión textual. En esta instancia, el lector debe ser capaz de emitir juicios valorativos sobre el texto leído, rechazarlo, aceptarlo, pero con la debida argumentación. En este sentido, “La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído” (Cervantes, 2017, p. 45). Por otra parte, a partir de este nivel emerge la categoría denominada como lectura crítica. Esta, en la actualidad se ha convertido en objeto de evaluación, tanto en pruebas internas a nivel nacional como externas a nivel internacional como el caso de PISA, mencionada línea arriba. Así, para el caso del sistema educativo colombiano, el ICFES ha estructura en las pruebas SABER ONCE y SABER PRO el módulo genérico de lectura crítica. En este, dentro de las tres dimensiones a evaluar, hay un referida a “Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido”, que tiene como finalidad: “evaluar la validez de argumentos, identificar supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar los contenidos con variables contextuales, etc.” (ICFES, 2019, p. 4)

Aunado a lo anterior, el estudiante debe tener habilidades para reconocer la intención comunicativa del texto, su exactitud, lógica, autenticidad y estructura. De esta forma, la lectura crítica, estaría supeditada primeramente al acto de interpretar y comprender un texto, para posteriormente analizar el punto de vista del autor y expresar juicios al respecto. Por consiguiente, no es aislada, sino interconectada con la lectura comprensiva.

Para argumentar la anterior consideración, resulta funcional acudir a los postulados de Umberto Eco, quien en su Teoría de la Recepción (1965) señala que existen dos tipos de lectores: el lector empírico y el modelo. El primero hace una lectura simplista, semántica o “semiótica”, mientras el lector modelo hace una lectura semiótica (lectura crítica).

En coherencia con Eco (1965) mientras el lector empírico interpreta el texto el lector modelo, “está obligado a comprender no una, sino la pluralidad de códigos del texto. La interpretación crítica o semiótica es aquella que intenta explicar por qué razones estructurales el texto puede producir esas (u otras alternativas o interpretaciones semánticas)”.

Visto esto, en las instituciones educativas, desde el área de Lenguaje, el acto de leer se debe concebir desde un punto de vista significativo y semiótico, es decir, como un proceso de interacción entre un estudiante, portador de saberes culturales, intereses, gustos, comportamientos, afectos, deseos, entre otros., y un texto como portador de significados, a partir de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética. Sin embargo, no hay que olvidar que existe el contexto sociocultural como un componente importante en la situación comunicativa, en la que juegan intereses, intencionalidades, el poder, la ideología y valoración cultural de un grupo social específico (Pacheco, 2019).

Las inferencias en el proceso de la comprensión textual

La comprensión de un texto es un proceso que depende de lo que el autor ofrece y de las deducciones que el lector elabore, es decir, desde las inferencias que el lector capte como estructura profunda del texto. Así, las inferencias se conciben claves o procesos mentales que el lector realiza para lograr la interpretación de la realidad, gracias a ellas.

En este sentido, un factor clave para la construcción de las inferencias en la comprensión textual son los conocimientos previos del lector. Estos no solo facilitan esclarecer el significado de lo que el sujeto lee, sino que afianzan la comprensión. Desde esta perspectiva, Clark, Haviland y Schank (1976) enfatizan en la importancia del conocimiento previo en la generación de inferencias durante el proceso de comprensión, y realizan una clasificación fundamentada en dos criterios dicotómicos relacionados: la dirección y la autorización.

Con relación a la dirección, los autores aseveran que las inferencias pueden dirigirse hacia atrás, si se subordina la oración que se está leyendo con la anterior, o hacia adelante si se aporta nuevas ideas a la información dada. Por su parte, con referencia a la autorización, el autor es quien tiene el derecho para sugerir o autorizar al lector la realización de una determinada inferencia con la finalidad de que se alcance un nivel de comprensión efectivo.

2.1.1.2 La Comprensión Textual.

León (2003) argumenta que la comprensión lectora se fundamenta en conceptos y constructos que dan cuenta de “cómo la teoría del esquema y los modelos mentales, están permitiendo explicar de manera coherente cómo se representa y comprende el conocimiento en la mente del sujeto, como se almacena; así como los procesos y estrategias que entran en juego” (p. 23). Es decir, que para comprender es necesario reconocer la macroestructura y la superestructura del texto (Van Dijk, 1990), donde no solo se tiene en cuenta el lector o el texto, sino que estos factores interactúan para que se pueda dar la comprensión, teniendo en cuenta los conocimientos previos del lector y las ideas del texto.

En este sentido, desde Solé (1992) la comprensión textual es asumida como un proceso interactivo y de construcción de significados que involucran tanto al lector, como portador de presaberes, y al texto como mediador de estos últimos. Así se da un proceso de predicciones e inferencias seguidas en el que se encierra el control del proceso, la comprobación y el seguimiento de lo que se está entendiendo.

De la misma forma, Parodi afirma que:

La comprensión de un texto es entendida como un proceso mental intencionado, en el que el sujeto lector construye una interpretación de la información textual, basada en las pistas presentes en el texto y su conocimiento previo. Para elaborar una interpretación, el lector utiliza una amplia gama de estrategias lectoras, dada la diversidad de problemas a resolver (entre otros, léxicos, sintácticos, semánticos, retóricos, pragmáticos, socioculturales) (p. 93).

Lo dicho por la autora, permite aseverar que los lectores tienen una gran cantidad de presaberes que ponen en juego durante la lectura de cualquier tipo de texto. Elementos que facilitan posteriormente la comprensión de este.

2.1.1.3 Estrategias de Lectura.

Según Carbonell (2001) la innovación educativa está asociada con la renovación pedagógica por lo que:

No se puede volver la vista atrás hacia la escuela anclada en el pasado que se limitaba a leer, escribir, contar y recibir pacíficamente un baño de cultura general. La nueva ciudadanía que hay que formar exige desde los primeros años de la escolarización otro tipo de conocimiento y una participación más activa del alumnado en el proceso de aprendizaje (p. 45).

Así, cuando la finalidad que se persigue es la de ampliar los conocimientos que poseemos, la lectura de un texto determinado puede ser de gran utilidad. Al leer, las estrategias de lectura se actualizan de forma integrada, permitiendo la elaboración de significados de aprendizaje (Solé 1993, pp.25-27). Según Palincsar y Brown (1984), sugerido por Solé, (1992), estas estrategias: "Permiten dotarse de objetivos concretos de lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes: comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura".

Elaborar y probar inferencias de diverso tipo (interpretaciones, predicciones, hipótesis y conclusiones), evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el propio conocimiento y con el sentido común; comprobar si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica y la auto interrogación. (pp. 25-27)

De esta forma, para poder comprender lo que se lee, hay que precisar algunas cuestiones que se les deben plantear a los estudiantes, las cuales según Solé (1992, pp.8) se presentan a continuación:

1. ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué/para qué tengo que leerlo?

2. ¿Qué sé acerca del contenido del texto? ¿Qué sé acerca de contenidos afines que me puedan ser útiles? ¿Qué otras cosas sé que puedan ayudarme acerca del autor, del género, del tipo de texto...?
3. ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona? ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes?
4. ¿Tiene sentido este texto? ¿Presentan coherencia las ideas que en él se expresan? ¿Discrepa abiertamente de lo que yo pienso, aunque sigue una estructura argumental lógica? ¿Se entiende lo que quiere expresar? ¿Qué dificultades plantea?
5. ¿Qué se pretendía explicar en este párrafo - apartado, capítulo-? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? ¿Puedo reconstruir el hilo de los argumentos expuestos? ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados? ¿Tengo una comprensión adecuada de los mismos?
6. ¿Cuál podrá ser el final de esta novela? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? ¿Cuál podría ser -tentativamente- el significado de esta palabra que me resulta desconocida? ¿Qué le puede ocurrir a este personaje?

2.1.1.4 Los textos discontinuos

Los textos discontinuos son textos que no presentan su información tradicionalmente de forma escrita a través de la secuencia de letras y signos de puntuación. Sino que, esta se visualiza por medio de gráficos, imágenes, entre otros.; que el lector debe interpretar, lo que significa que dicha representación en imagen contiene un significado que el lector debe decodificar de manera automática de acuerdo con su capacidad. De esta forma, para este tipo de textos son funcionales estrategias que permitan articular de una forma global las imágenes y el contenido de este. En este sentido, Sanz et al (2004) afirman que:

Se conoce como textos discontinuos porque no siguen la estructura secuenciada y progresiva: se trata de listas, cuadros, gráficos, diagramas, tablas, mapas, etc. En estos textos, la información se presenta organizada, pero no necesariamente secuenciada ni de forma progresiva. La comprensión de estos textos requiere del

uso de estrategias de lectura no lineal que propician la búsqueda e interpretación de la información de forma más global e interrelacionada (p. 104).

Por consiguiente, es factible afirmar que este tipo de textos ameritan de un mayor conocimiento por parte del lector-estudiante, en la medida en que para ellos es complejo, y este debe estar muy atento a lo que observa y de esa forma diferir la información que se encuentra contemplada en la imagen, tabla, o el tipo de texto discontinuo que se le presente como objeto de lectura.

2.1.1.4 Dimensión de los textos discontinuos.

Según et al (2004), los textos discontinuos se clasifican según su estructura y forma en:

Listas sencillas.

Colección de elementos que pueden seguir un cierto orden. Por ejemplo, pueden estar ordenados alfabéticamente, según la prioridad. Suelen aparecer en múltiples contextos. En el contexto personal, es común observar la lista de la compra, en el contexto social, durante las elecciones, la lista de los votantes, entre otros.

Listas combinadas.

Estructuradas por la combinación de dos listas sencillas expresadas en una lista única. Así, por ejemplo, una lista que ordena elementos por orden alfabético e incluye otro tipo de información, sea unas calificaciones, unas preferencias, etc. Estas listas admiten una doble clasificación. Estas clasificaciones contribuyen a que el estudiante pueda relacionar varios elementos y así poderlos complementar para obtener una respuesta.

Listas intercaladas.

Formadas por una serie de listas combinadas. Una exigencia de este tipo de listas es que deben emplear el mismo tipo de categoría, serie o relación en cada una de las listas de intersección. La intercalación de estas listas debe relacionarse con unos elementos que obtengan información de un tema determinado.

Formularios.

Son textos que necesitan que los usuarios complementen datos de datos. Se utilizan en contextos sociales como el caso de los negocios.

Avisos y anuncios.

Informan puntualmente sobre eventos y acontecimientos. En consecuencia, su utilización tiene lugar más en contextos sociales, sirviendo para promocionar algún producto o persona.

Cuadros y Gráficos.

Son la representación de la información de forma gráfica y visual. Estos se utilizan con mayor frecuencia en contextos académicos y científicos como una forma de comprobar la apropiación de una lectura.

2.1.1.5 Imagen Visual, fundamento de los textos discontinuos.

Además de los textos continuos se pueden entender y comprender los textos discontinuos que tienen como fundamento en muchos casos la imagen visual, que se define como aquella que es capaz de representar una realidad y que se asemeja cualitativamente al referente que representa; es así como Barthes (1964) habla de que la imagen visual es portadora de una doble representación: la analógica y la simbólica. La primera alude a los componentes que la estructuran; y la segunda, a la idea que representa, estas características la convierten en un elemento multisignificativo.

Visto esto, la imagen es un tema de interés para la Semiótica, la publicidad y el cine, sin embargo, son pocos los acercamientos conceptuales que desde la psicología se han hecho de la misma. En este sentido, Morin (1956) sostiene que la imagen es un símbolo que representa una realidad, a partir de sus componentes y de la connotación que se le dé en un contexto determinado, lo que la establece como un texto multisignificativo que cumple un papel central en todos los entornos en un mundo mediático como el de hoy.

El uso de la imagen visual en los textos escritos tiene tres funciones básicas:

- **Accesoria:** cuando sólo se encuentra dentro del texto para llamar la atención del lector.

- **Complemento:** cuando se requiere de ella para complementar la información que el discurso escrito proporciona y así la información pueda ser entendida.
- **Central:** cuando la imagen constituye el eje central del texto, es decir en ella se deposita la información más importante para entender el contenido del mismo.

De esta manera, las imágenes pueden adquirir significados contingentes al ubicarlas dentro de un texto. En el caso de un texto expositivo - instruccional verbo visual, el significado de la imagen visual depende de la instrucción, es decir, no se desarticula de la naturaleza objetiva de ese tipo de textos.

2.1.1.6 El procesamiento de la imagen visual.

El procesamiento de la información visual se puede explicar desde las dimensiones física y cognitiva. En primer lugar, la dimensión física sustenta que la imagen visual es captada por el ojo, que percibe el objeto real, esta información es conducida al cerebro por corrientes eléctricas que viajan a través del nervio óptico, y pasan por el cuerpo caloso hasta el hemisferio izquierdo, dónde, se dice, se procesan las sensaciones visuales.

De otro lado Silva (1978) expone acerca de la percepción visual que la percepción de este tipo de información parte de estímulos que se encuentran en el mundo externo y que son percibidos a través del ojo por medio de estímulos eléctricos que llevan una respuesta al cerebro, esto significa un funcionamiento específico del signo visual que deriva en la comunicación una idea.

En segundo lugar, la capacidad cognitiva ayuda a conectar la información que ingresa con los conocimientos previos depositados en la memoria a largo plazo, esto se realiza con la ayuda de las funciones de la memoria de corto plazo. Los psicólogos han expuesto dos perspectivas acerca del procesamiento del lenguaje visual y lingüístico. La primera, la doble codificación, que sustenta la existencia en la memoria de un código que diferencia la palabra y la imagen. La segunda, la codificación amodal, que sustenta la existencia de un mismo código de procesamiento cognitivo de la información lingüística y la información visual (Solas, 2012).

Por otra parte, estudios de la imagen llevados a cabo por el Instituto Max Planck en Alemania revelan que el entrenamiento en lectura de imágenes fortalece el proceso de información visual en el cerebro, esto significa que existe una forma de representaciones en la mente del estudiante que le da una idea concreta del significado de las expresiones utilizadas

en el texto; por lo que la percepción puede ser influenciada por un entrenamiento sistemático a largo plazo (IMP, 2011). Por lo tanto, se reconoce al adiestramiento como una estrategia, que mejora el procesamiento de información visual.

Asimismo, Grinberg (2011) ofrece una explicación alternativa del fenómeno del procesamiento visual, expone que el resultado de la percepción de las imágenes en el cerebro no concluye en el reconocimiento de objetos, sino que los procesos mentales se apoyan en objetos concretos del mundo externo. Para este autor es necesario llevar a cabo estrategias que sensibilicen la capacidad perceptiva visual en el cerebro a partir de prácticas alternativas como la meditación.

El estudio sobre el procesamiento de la imagen en la comprensión de textos expositivos es un tema con escasas fuentes bibliográficas, la mayoría de los acercamientos a esta temática han sido desde la publicidad, el cine y el arte desde una perspectiva semiótica.

2.1.2 Bases Investigativas

Contexto internacional

En el contexto internacional se encuentra en España para el año 2013, la tesis doctoral titulada “La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria de Rojas López”, en la Universidad Autónoma de Barcelona. El estudio se lleva a cabo desde la investigación acción el cual busca partir de las fortalezas y debilidades encontradas en las prácticas de lectura que se realizan en las aulas de primaria de México para luego implementar y valorar una propuesta para trabajar la lectura de textos multimodales en las aulas de educación primaria en el marco de los proyectos de aprendizaje de la escuela mexicana. Los resultados arrojados por esta tesis fueron satisfactorios y dio luces para poder abordar esta problemática.

Para la investigación que se aborda, esta tesis fue de mucha importancia en la medida que lograr brindar un espectro más amplio en los textos que se pueden utilizar para desarrollar la comprensión lectora, siendo los textos discontinuos una herramienta pedagógica para lograrlo.

Por otra parte, un trabajo doctoral en España con título “La Enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector”, elaborado por Duarte Cunha (2016), tiene como propuesta divulgar los tres pilares que sostienen la lectura: Despertar, Desarrollar y Sostener el comportamiento lector, “a fin de mostrar una estructura posible para las actividades de lectura en expectativa de formar lectores que exhalan entendimiento y comprensión”.

Este trabajo doctoral demuestra que lo importante para desarrollar la comprensión lectora es el interés que el estudiante demuestre por ella, por lo que la utilización de los textos discontinuos logró despertar el interés en los estudiantes y de esta forma mejorar su comprensión.

Urrutia y García (2017), por su parte, en su trabajo de investigación denominado “Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de primer y tercer curso de secundaria en Tenerife (Islas Canarias)”, en la cual se evaluó la comprensión lectora de los estudiantes de un instituto público, en la cual se utilizó el instrumento CompLEC, un test validado para la población española y que está basado en los criterios de Pisa al utilizar preguntas de reconocimiento, otras de integración y de reflexión, así como textos continuos y discontinuos. De acuerdo con los resultados, se encontraron diferencias significativas entre los alumnos de primer y tercer nivel en la comprensión, sin embargo, ambos cursos presentaron un bajo rendimiento lector en los textos discontinuos en relación con los continuos.

Este trabajo reafirma la teoría de que los textos discontinuos pueden lograr llamar la atención y lo cual puede ser aprovechado para relacionar este interés con actividades que puedan generar un verdadero aprendizaje de la lectura en cuanto a la interpretación lectora.

Con la misma intención investigativas, como referente investigativo internacional, Valle (2018) presenta su trabajo titulado: Los “Textos Discontinuos” en la comprensión lectora de estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. Enrique Espinosa, Rímac, con la finalidad de terminar la influencia de los textos discontinuos en la comprensión lectora de los estudiantes intervenidos. Este utiliza una metodología de tipo cuantitativa con un pre-experimento

transversal, de modo que se trabajó con un solo grupo de estudiantes a los cuáles se les aplicó una técnica para ser evaluada antes y después de la intervención.

Entre los resultados de la investigación se destaca que en la prueba de entrada o pretest 34 estudiantes que representa el 97,1% de los estudiantes se encontraban en el nivel básico de interpretación textual, por el contrario, en la prueba de salida o pos-test solo quedó un estudiante en este nivel; Esto significa un avance importante en el proceso de comprensión lectora de acuerdo a los niveles de lectura que habitualmente se evalúan. Situación que evidenció la efectividad de la estrategia implementada a partir de los textos discontinuos.

Contexto Latinoamericano

En América Latina han sido varios los proyectos que se han generado con el fin de poder hacer aportes en la resolución de problemas de comprensión lectora. Dentro de estos se encuentra el programa de proceso lector basado en la Instrucción Directa para mejorar la Comprensión de Textos Discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. “Miguel Muro Zapata” Chiclayo (Perú), este presentó como objetivo plantear una alternativa de solución para resolver la problemática detectada con relación a la comprensión lectora, para eso se tuvo en cuenta los resultados de investigación y de la teoría relacionada con temas relacionados a la Instrucción Directa para mejorar la Comprensión de Textos Discontinuos, la propuesta se validó a criterio de juicio de expertos quienes dieron su conformidad tanto en su construcción como en su aplicabilidad. Presentado por Severino Mora, Lucia Ysabel (Universidad César Vallejo, 2018)

Al pretender darle un asidero a la investigación, se encuentra este estudio, el cual confirma que los textos discontinuos son una herramienta pedagógica de suma importancia para mejorar la comprensión lectora y mucho más al ser estudiada por expertos que validan esta herramienta.

Molina (2016), en su tesis de doctorado llamada Los textos discontinuos en las competencias comunicativas: Lectura y Escritura en estudiantes de primaria – (2016) Lima Perú, cuyo objetivo principal fue determinar la influencia del programa usamos textos discontinuos en el desarrollo de las competencias comunicativas. Que demostró la gran

influencia que tiene el programa usando textos discontinuos en el desarrollo de la lectura y la escritura en los estudiantes.

Para la investigación realizada, este trabajo demuestra que si es posible mejorar la comprensión lectora utilizando los textos discontinuos y depende solamente del docente la forma como los utilice y con qué fin lo haga.

Otro antecedente relacionado con el presente estudio se encuentra en Perú, es la tesis para acceder al título de maestría en educación con el título “Mejorando mi creatividad” en el desarrollo de las habilidades de producción de textos discontinuos en los estudiantes de quinto grado de primaria de la I.E. Salaverry del distrito de Salaverry, Trujillo (Arriaga & Fernández, 2012). Entre los resultados de dicho estudio se encuentra el logro de la solución de un problema práctico en el cual se trabajó y que es el eje de dicha investigación.

Este trabajo brinda a la investigación orientación sobre el proceso transversal de la lectura, en especial de los textos discontinuos, pues estos se hacen presentes en cualquier contexto y en cualquier asignatura.

Contexto Nacional

Los problemas de comprensión lectora en los estudiantes en cualquiera de los niveles de la educación, es motivo de investigaciones permanentes con el objetivo de poder superar dichas dificultades por lo que son bastante los trabajos que se han trabajado a nivel nacional se han desarrollado, entre ellos se puede mencionar los siguientes: “Leer el mundo desde la diversidad de los textos discontinuos”, presentado por Clara Celeste Cuervo Domínguez como tesis de grado a la Universidad Externado de Colombia, Bogotá DC junio 15 de 2018, cuyo objetivo principal es la intervención en el grado 6º 1 para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes y promover el desarrollo de la competencia interpretativa, mediante el uso de textos discontinuos, esto debido a los resultados de las pruebas Saber y el diagnóstico en cuanto a comprensión lectora a los estudiantes de la I.E.D Pbro. Carlos Garavito Acosta, y su desempeño en Lengua Castellana y en las otras áreas del conocimiento, se determina que su nivel de comprensión de lectura no alcanza los niveles requeridos en el ámbito nacional; este factor incide no solamente en el desempeño de los niños en pruebas externas, sino también en todas las áreas. Se utilizó una metodología de tipo cualitativo donde la secuencia didáctica entendida como la planeación y desarrollo de temáticas secuenciales buscó el desarrollo de los objetivos hasta la evaluación del aprendizaje. Todo esto se logra gracias a la diversidad de

material empleado (textos continuos, discontinuos, mixtos, así como el uso de las TIC) durante el proceso lector, influye notablemente en los objetivos alcanzados por los estudiantes que pueden sentirse más motivados e interesados en mejorar su desempeño en contextos reales, en todas las áreas del saber y en situaciones cotidianas.

Otro trabajo importante es “Leer para comprender, comprender para construir. Una estrategia didáctica que usa los textos discontinuos en el mejoramiento de los niveles de la comprensión lectora”, presentado Castellanos y Pinto en Villavicencio (2017), tuvo como objetivo fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje en torno a la competencia lectora a través de una estrategia didáctica desde la asignatura de lenguaje que se inclinara por el uso, comprensión y construcción de textos discontinuos con el fin de mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grado 4^o 3 de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento. Esta propuesta se creó a partir de que la unidad investigativa encuentra que, aunque los estudiantes tienen facilidad para responder preguntas literales, se les dificultaba en su mayoría responder preguntas de tipo inferencial y crítico, lo cual hizo que el presente interés investigativo buscara identificar los casos particulares para mejorar el desempeño en los niveles de lectura en los estudiantes intervenidos.

El estudio en mención, utiliza una metodología de investigación-intervención en la cual las perspectivas se sujetan a lo holístico, porque pretenden comprender, reflexionar y analizar el quehacer del docente en el aula, de forma descriptiva, narrativa, concertada, y direccionada a las prácticas pedagógicas que el equipo de investigadores emprende mediante acciones planificadas, posibles y evaluables, desde una mirada global que vinculan los tres tipos de cibernética según las teorías de la complejidad; asumida como emergente, y de carácter cualitativo, por cuanto se fundamenta en el descubrimiento de hechos, que permite describir las experiencias de la vida de los estudiantes, su relación con los docentes, con el saber, saber hacer y su familia, que dan lugar a un enfoque de carácter interaccionista-simbólico desde la complejidad.

En esta investigación se logró mejorar el desempeño en los niveles de comprensión lectora a través de la estrategia “Comprendiendo el mundo a partir de esquemas” la cual propendía por el uso y construcción de textos discontinuos como estrategia didáctica desarrollada en la asignatura de lenguaje, bajo la metodología de investigación/intervención, que permitió reflexionar y generar transformaciones en el proceso de enseñanza del docente y

a su vez mejorar el proceso de aprendizaje en los estudiantes del grado 4^o 3 de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento.

Por otra parte, en la ciudad de Medellín, se realizó una investigación en diferentes instituciones educativas, realizada por docentes, titulada: Los textos discontinuos: una posibilidad didáctica para favorecer la interpretación, por Casas y Tamayo (2018), la cual tenía como objetivo explorar las posibilidades del uso de textos discontinuos como medio didáctico para fortalecer la interpretación en los estudiantes de los grados 4.^o y 5.^o debido a que durante los últimos años, ha surgido un interés particular por mejorar los procesos de comprensión e interpretación lectora, lo que ha llevado a que la escuela se piense sobre la posibilidad de generar procesos en el aula que les permitan a los estudiantes enfrentarse a un texto mediante la enseñanza de estrategias que les faciliten destacar elementos que corresponden a los distintos niveles de comprensión. Sin embargo, los procesos de crítica y reflexión aún siguen siendo un punto álgido, lo cual se corrobora en los resultados obtenidos por las instituciones educativas del país en las diferentes pruebas de medición interna y externa.

La investigación fue de tipo cualitativo con un enfoque de investigación acción educativa, en la cual se implementaron seis situaciones de aprendizaje diseñadas a partir de algunos textos discontinuos de mayor circulación social que permitieron fortalecer procesos de comprensión e interpretación textual. El uso de los textos discontinuos representa un elemento diferenciador, ya que, al ser poco abordados en las prácticas de aula, muestran una alternativa distinta de lectura más acorde con el tipo de textos que circulan en la actualidad, fortaleciendo de esta manera procesos interpretativos.

Los textos en formato discontinuo fortalecen los procesos de interpretación, en la medida que el estudiante da cuenta de un mayor nivel de análisis sobre elementos del texto que comúnmente se le dificultan a partir de un texto continuo, debido a que la tipología usada presenta características flexibles frente al proceso lector, en el cual el estudiante puede iniciar la lectura desde diferentes partes del texto y se presentan elementos gráficos que apoyan y explican el contenido, se construyen saberes entre pares donde se validen o refuten opiniones, se facilitan procesos de relectura que llevan a identificar de forma rápida información clave, se establecen vínculos con las problemáticas del exterior, pues cada texto tiene una función social que resulta familiar para el estudiante. Este tipo de texto no jerarquiza la información ni esquematiza contenido, lo cual favorece una lectura global, abarcando más información que nutre la comprensión y la interpretación.

2.1.3. Bases Conceptuales

Texto. Según Bernárdez (1982), el texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana. Se caracteriza por su cierre semántico y comunicativo y por su coherencia... formada a partir de la intención comunicativa del hablante de crear un texto íntegro y, también, a partir de su estructuración..." (p. 44)

Textos discontinuos. Son textos estructurados de una manera distinta a la de los textos continuos. Por tal razón, su comprensión solicita del uso de estrategias de lectura no lineal. Son textos en los que la información se presenta en forma de cuadros o gráficos, tablas, diagramas, mapas, formularios o imágenes.

Comprensión lectora. Es una habilidad que incorpora la capacidad de comprender e interpretar variedades de textos para dar sentido global a lo leído. Así, para Jiménez (2014) la comprensión lectora se concibe como la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito. Por lo tanto, la comprensión lectora (Reading Comprehension) es un concepto abarcado por otro más amplio que es la competencia lectora (Reading Literacy). La competencia lectora es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea (p. 71).

2.1.4. Bases Legales

Las bases legales que sustentan esta investigación se presentan, en primer lugar, en la Constitución Política de 1991, de donde se destaca el artículo 67 del capítulo 2, el cual versa que:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento

cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente (Congreso de la República de Colombia, 1991).

De acuerdo con la carta magna, la educación tiene gran relevancia, en la medida en que es el medio para lograr la paz y tranquilidad de una nación, por medio de esta se promueven los valores para vivir dignamente en sociedad. Por otro lado, la Ley 115 de 1994: Ley General de Educación en su Artículo 5º sobre los fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, se resaltan los numerales: 5 y 7 respectivamente.

En segundo lugar, en el numeral 5 de dicha norma se afirma que “la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber”.

En cuanto al numeral 7 del mismo artículo se lee que “el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones”.

Ahora bien, atendiendo a los aspectos relacionados con el área de Lenguaje es preciso destacar los Estándares de Competencias de Lenguaje y el discurso que estos ilustran con relación a la comprensión e interpretación textual. De este modo, acerca de la competencia lectora estos aseveran que, dentro de las distintas manifestaciones de la actividad lingüística, se dan dos procesos de la producción y la comprensión. La producción hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística. (MEN, 2013)

Coherente con lo anterior, el tema de la comprensión lectora se enmarca en esta investigación como proceso que lleva a cabo para mejorar la calidad de la formación de los estudiantes dentro de la institución educativa, debido a que responden a la necesidad de adherir el aprendizaje que se adquiere en las diferentes asignaturas del plan de estudio.

De igual forma, asociado a lo anterior, las Competencias en Lenguaje según el Ministerio de Educación Nacional (2006) se conciben como al proceso por medio del cual el individuo genera significados, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o

interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística. Estos dos procesos comprensión y producción suponen la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación (p. 23).

Para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes, se hace necesario diseñar estrategias que sean llamativas y cumplan con los requerimientos de los estándares, ya que estos demandan un aprendizaje progresivo, en la medida que los lectores se entrenen rigurosamente en esta labor. Bajo estas consideraciones, según el Ministerio de Educación Nacional, a partir de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje:

Se espera una formación con relación a la construcción de actividades múltiples, en interacción con el contexto sociocultural, esto no sólo posibilita a las personas la inserción en cualquier contexto social, sino que interviene en la manera de ver el mundo, y de la organización de los pensamientos y de construcción de la identidad individual y colectiva (MEN, 2006).

Así, esta investigación en el área de Lenguaje deberá tener un aporte en la formación integral de los estudiantes, en la medida que desde esta se posibilita el conocimiento y apropiación de elementos de la comprensión lectora que llevan a un mejor desempeño académico en los estudiantes en las diferentes áreas. De igual forma, en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje se afirma que

a través de sus diversas formas, el lenguaje se constituye en un instrumento fundamental de conocimiento, en tanto representa una puerta de entrada para la adquisición de nuevos saberes. Por ejemplo, cuando el estudiante interactúa con ideas del creador de un texto construye para sí ideas nuevas que le ayudan en lo individual y colectivo (MEN, 2006).

Por último, como referente curricular nacional, se encuentran los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de Lenguaje para el grado tercero de educación básica primaria, los cuales, afirman que el estudiante: debe comprender un texto leído en su forma literal y en su forma inferencial. Por ejemplo: para demostrar su comprensión el estudiante: deberá ser capaz de construir una hipótesis a partir de los elementos textuales y paratextuales; identificar la información explícita e implícita; inferir información que no está de forma literal en un texto;

identifica párrafos donde se presenten las ideas principales, las ideas secundarias y las conclusiones (MEN, DBA, p. 23).

2.2 Conceptos Definidores y sensibilizadores

Tabla 1 Conceptos definidores y sensibilizadores

UNIDAD DE ESTUDIO/UNIDAD TEMÁTICA	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	ENUNCIADO
TEXTOS DISCONTINUOS	Dimensiones de los textos discontinuos	Mapas, diagramas, anuncios, entre otros	Reconocer las diferentes dimensiones que pueden tener los textos discontinuos durante el proceso de comprensión lectora de los mismos
COMPRESIÓN LECTORA	Niveles de Comprensión Textual	Nivel Literal	Reconocimiento de información local contenida en el texto
		Nivel Inferencial	Reconocimiento de información implícita contenida en el texto.
		Nivel Crítico	Valoración de la información contenida en el texto.
	Estrategias didácticas	Actividades asociadas al mejoramiento de la comprensión textual en los estudiantes intervenidos	Son todos aquellos recursos para el aprendizaje de la comprensión lectora utilizados por docente en el aula de clases

Fuente: Narváez y Díaz, 2022

2.3. Categorización

Tabla 2 Categorización. Unidad discursiva según entrevista a estudiantes

CATEGORÍA	No.	TEXTO
CARACTERIZACIÓN	1	¿Con quién es de estas personas

FAMILIAR		vives?
	2	La mamá, el papá o acudiente (por ejemplo, abuelos, hermanos, tíos, entre otros.) ¿te ayudan a hacer las tareas del colegio?
CARACTERIZACIÓN DE LOS HÁBITOS DE LECTURA	3	¿Qué tipos de textos acostumbran a leer los miembros de tu familia?
	4	¿Te gusta leer mucho (poco, bastante, nada) ¿por qué?
	5	¿Para qué crees que se lee y se escribe en la escuela?
	6	¿Qué tipo de libros te gusta leer con frecuencia?
	7	¿Te gusta hablar con tus compañeros sobre los libros y textos que estás leyendo?
	8	¿Has aprendido fácilmente a leer?
GUSTO POR LA LECTURA	9	¿Cuál es el tipo de lectura que menos te agrada?
	10	¿Consideras importante leer en otros lugares distintos a la escuela?
	11	¿Cómo consideras que se aprende a leer más y mejor?
	12	Explica, ¿Alguna vez tus profesores han desarrollado talleres o ejercicios de lectura diferentes a los del aula?

Fuente: Narváez y Díaz, 2022

Tabla 3 Unidad discursiva según entrevista a docentes

CATEGORÍA	No.	TEXTO
ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA	1	¿Cómo se enseña y cómo se aprende la lectura en los primeros años de escolaridad?
	2	¿Por qué los estudiantes no leen de manera competente?
	3	¿Qué tipo de estrategias metodológicas aplica usted para el desarrollo de las prácticas de lectura y cuál es su incidencia en el aprendizaje de los alumnos?

	4	¿Cuál es el rol y la responsabilidad del docente frente al problema de enseñar a leer de manera competente?
	5	¿Cuál es el papel de la escuela en la enseñanza de la lectura desde los primeros años de escolaridad?
	6	¿Qué tipo de libros te gusta leer con frecuencia?
	7	¿Te gusta hablar con tus compañeros sobre los libros y textos que estás leyendo?
	8	¿Has aprendido fácilmente a leer?
RESPECTO A LA UNIDAD DIDACTICA	9	¿De acuerdo con su conocimiento qué estrategias se pueden implementar para mejorar el aprendizaje general del estudiante?
	10	¿En qué forma considera usted que se debe trabajar desde lo interdisciplinar para mejorar la comprensión lectora?
	11	¿Tiene algún tipo de experiencia que pueda replicarse en otros escenarios educativos distintas a donde labora?
	12	¿Sus expectativas respecto a las posibilidades didácticas dentro de la práctica docente las ha visto cumplidas de alguna forma?

Fuente: Narváez y Díaz, 2022

CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Modelo epistémico

La investigación es un proceso en el cual se busca la respuesta o solución a un problema o acontecimiento puntual, para llegar a esto es preciso desarrollar una serie de pasos de acuerdo al enfoque que se plantee. Por lo tanto, una de las primeras etapas de la construcción de la metodología de investigación es determinar el tipo de estudio que se desea abordar. Como perspectiva epistemológica, se tiene la necesidad de construir una forma de llegar al conocimiento de la solución o al menos de parte de la solución a una situación planteada. De allí parte la necesidad de comprender en forma general como va desarrollada la investigación y la secuencia necesaria para su correcto desarrollo, en este caso se escogió la perspectiva fenomenológica.

De acuerdo a esto, es preciso determinar que la perspectiva epistemológica fenomenológica abarca la comprensión y solución subjetiva de la problemática estudiada, apoyada en una descripción de la realidad. La fenomenología se caracteriza por su abordaje y lugar de acción sobre los fenómenos, o lo que es similar, se presenta ante la realidad ejerciendo un papel descriptivo. De ahí que le otorgue sentido al mundo que se vive (Pérez, Nieto y Santamaría, 2019). De acuerdo a lo que plantean los citados autores, el ideal de la fenomenología es darle un sentido a todas las características que se pretenden abordar sobre el problema planteado.

Se escogió esta perspectiva, dado a la necesidad de comprender en forma holística, el conjunto de todas las variables que integran la problemática y las características de la población donde se contextualiza el problema encontrado. De allí se hace una correlación con las situaciones planteadas bajo la premisa de comprender los contextos particulares de los implicados en la problemática. Esto lleva a su vez, a la construcción de una compleja descripción de las diferentes situaciones que rodean lo planteado. Permitiendo para complementar un panorama más genérico y completo de las relaciones que se dan dentro de los fenómenos sociales que rodean la problemática planteada.

3.2. Tipo de investigación

En el presente estudio se toma el paradigma de investigación cualitativo- descriptivo como meta a lograr para la obtención de los resultados. Metodológicamente, este permite entender, explorar, conocer y entender los fenómenos sociales existentes. En este sentido, Bonilla afirma que: "El método cualitativo no parte de supuestos derivados teóricamente, sino que busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas". (2005, p.84).

Los estudios con enfoque cualitativos-descriptivos ponen su interés en la descripción de los datos, sin conceptualización ni interpretación (en realidad tienen un bajo nivel de interpretación). Pretenden describir de forma fiel la vida, lo que ocurre, lo que la gente dice,

cómo lo dice y de qué manera actúa. Se suelen presentar como una narración (Hernández, 2014).

De esta forma, emplear este enfoque investigativo viabiliza de manera directa, analizar y categorizar la vida social de un contexto específico. Permite una mayor apreciación frente la comunidad involucrada y, por ende, brinda posibles soluciones que posibilitan construir criterios prácticos, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas. En este orden de ideas, el enfoque cualitativo facilita la comprensión de los participantes de esta investigación, debido al proceso de acompañamiento que tendrán en el proceso de aplicación de las estrategias didácticas para el mejoramiento de la comprensión textual como el caso de los textos discontinuos para mitigar la situación problemática detectada.

Asimismo, una investigación con enfoque cualitativo tiene como particularidad la de ser naturalista, es decir que aborda situaciones naturales o trabaja con datos recogidos en contextos también de una forma cotidiana. Sin embargo, es necesario dejar en claro que aquí, el término natural no supone el empleo del modelo de las ciencias naturales, sino que se refiere a lo cotidiano, lo no artificial, lo que se da sin ser forzado (Vasilachis, 2006). De acuerdo con esta apreciación la investigación cualitativa, lleva en si un marcado eje de lo que se percibe como real y de allí se deriva su carácter comprensivo de la realidad.

Por tal razón, el proceso de indagación en la presente se basa en una descripción amplia y detallada de los procesos que permiten identificar los pormenores de la problemática identificada y descrita. De igual modo, este se vincula con los puntos de vista y las acciones que los distintos actores desde sus roles desarrollan. El enfoque cualitativo, permite la construcción de una amplia narrativa de la situación que se presenta en la institución respecto a la falta de comprensión textual en los distintos niveles de lectura y las consecuencias que esto deriva para los estudiantes. De allí mismo se puede precisar una posible solución, que provenga de un aporte de los investigadores en el proceso.

3.3. Diseño de la Investigación

El diseño de investigación en el cual se basa la presente es de tipo descriptivo, ya que pretende narrar la problemática estudiada en el contexto donde se sitúa, de tal manera que se describa las características de la población, las causas y las consecuencias de la problemática,

además de permitir el diseño e implementación de un plan de intervención que el grupo investigador pueda ejecutar como la parte práctica del proyecto.

En ese sentido, la investigación con tipo de diseño descriptivo describe los datos y características de la población o fenómeno en estudio. Dicho nivel de investigación responde a preguntas como: ¿quién?, ¿qué?, ¿dónde?, ¿cuándo? y ¿cómo? (Marroquín, 2018). Esto implica la necesidad de una explicación extensa y en detalle de los pormenores de lo investigado, tanto desde el punto de vista de los actores directos, como desde la perspectiva del grupo investigador.

Por otra parte, atendiendo a la intencionalidad del estudio, se opta por un tipo de estudio de Investigación Acción (IA), cuya finalidad es diseñar y aplicar un plan de intervención eficaz para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de grado tercero de educación básica primaria. En este sentido, Colmenares y Piñeros (2008) con relación a la eficacia de este tipo de enfoque señalan que permite explorar las acciones educativas de una forma muy natural, es decir de la manera más cotidiana como ocurren en la realidad dentro y fuera del aula, en la institución educativa en general; éstos pueden ser actos pedagógicos, en los que se trata no solo de comprender una situación problemática en donde estén implicados los actores educativos como docentes, estudiantes, representantes, sino de implementar respuestas prácticas o acciones que permitan mejorar y modificar tal situación, y registrar y sistematizar toda la información posible que sobre el cambio se esté observando. No se trata de problemáticas sociales que estén solo en lo teórico, sino de que sean situaciones realmente vividas por los actores educativos de una forma real (p. 11).

Lo anterior implica en la presente investigación un proceso de transformación de una práctica de enseñanza encaminada a fortalecer los resultados de aprendizaje con relación a la comprensión lectora en los estudiantes intervenidos.

En el mismo sentido, la investigación tiene una incidencia directa en una práctica pedagógica y en el aprendizaje de los estudiantes, razón por la cual se opta la IA, la cual propone entre otras, mejorar la práctica pedagógica y el proceso de aprendizaje (transformar) de los estudiantes de grado tercero de Educación Básica Primaria. Por consiguiente, “el conocimiento de la realidad no se descubre ni se posee: Es el resultado de la transformación objetiva y subjetiva que lo produce dentro del mismo proceso de la IA” (Murcia, 2001, p. 14). En ese sentido, la funcionalidad de la IA en este estudio se puede expresar en los siguientes términos:

Es acción, porque al interior de la investigación, se conduce a un cambio social estructural, esto en la medida que la reflexión sobre la problemática lleva a tomar decisiones que accionan a los actores y por lo tanto los lleva a movilizarse para cambiar la situación; lo que comúnmente se denomina praxis, es decir, proceso integrador de la teoría y la práctica, que permite la transformación consciente de una realidad a partir del reconocimiento y valoración del entorno. Es importante tener en cuenta que no hay que esperar el final de la investigación para llegar a la acción, pues todo lo que se va realizando en el proceso es acción y a la vez va incidiendo en la realidad en proceso cíclico permanente.

Es participativa: en la medida, en que genera un la acción de los distintitos grupos o individuos que están siendo afectados por la problemática y no se trata de una forma de movilización acentuada solo en el liderazgo o mando del investigador, sino que es la comunidad intervenida también fortalece el logro de los objetivos del estudio.

3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Para el tratamiento de los datos en el presente estudio se ha optado por la utilización de diferentes instrumentos que permiten la recolección de la información y que a su vez esto lleve a un análisis cualitativo en el cual se permita describir aquellas categorías de análisis presentes en este estudio. Por lo cual se ha optado por la utilización de una prueba diagnóstica consistente en un cuestionario de 12 preguntas de opción múltiple con única respuesta en el cual se estructura a partir de dos textos que serán analizados a través de dichos interrogantes (Ver anexo 1).

Observación participativa:

En primera instancia, se utiliza la observación, en donde se lleva a cabo un registro no experimental sobre las características de los estudiantes dentro de la institución educativa, respecto a la forma cómo enfrentan los procesos lectores. En este caso el investigador es un espectador entre los objetos de estudio, para determinar cómo actúan frente a los textos, qué hacen con ellos, por qué se reúsan a leer y en qué momentos les agrada la lectura, el instrumento utilizado para registrar estas características es el diario de campo, el cual se

encuentra detallado por aspectos positivos, aspectos negativos, conclusiones, recomendaciones , entre otras.

Diario de campo:

El diario de campo se conceptualiza como una herramienta en la cual se registran por escrito (aunque también puede contener imágenes y material audiovisual), todos los hechos o fenómenos observados por el investigador en el terreno de esta. Esto implica poner por escrito los detalles de lo observado, donde la principal característica es que esta información puede ser consultada posteriormente para hacer un análisis o una comparación de acuerdo con la necesidad del diseño investigativo.

Respecto al diario de campo Curbelo y Yusta (2022) mencionan que es uno de los instrumentos que, día a día, nos permite sistematizar esas prácticas investigativas que nos conducen a unos determinados resultados, pudiendo mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Esto significa que los datos registrados en el son susceptibles de cambio, pero que determinan lo encontrado en un momento y escenario específico. Que dentro de la educación permite valorar las dinámicas dentro y fuera de la escuela.

Entrevistas semiestructuradas:

Seguido, se utilizarán dos entrevistas estructuradas las cuales se aplicarán a un grupo de 8 estudiantes y a tres docentes lo cual constituye la muestra poblacional, esta determinará el trabajo a realizar y que busca específicamente comprender los aspectos relevantes hacia la comprensión lectora a través de los textos discontinuos (Ver anexo 2).

Respecto a las entrevistas estructuradas se encuentra que se convierten en una guía de asuntos o cuestiones y el entrevistador presenta interrogantes previamente organizados para obtener más información con relación al objeto de estudio (Hernández, 2018, p. 14).

Por otra parte, respecto al cuestionario aplicado en la prueba diagnóstica Hurtado (2007, p. 62), considera que el cuestionario logra que el investigador centre su atención en ciertos aspectos y se sujeta a determinadas condiciones, en un cuestionario las preguntas deben ser

muy claras, ellas pueden ser de dos modalidades: abiertas y cerradas, las preguntas son cerradas cuando se contesta con un sí o un no y abiertas cuando se contestan a criterios y juicio al entrevistado.

3.5. Población, Muestra y Muestreo

3.5.1. población y/o descripción del escenario de investigación

la Institución Educativa Institución Educativa “Barro Prieto” del municipio de Ciénaga De Oro en el departamento de CCórdoba en la cual se desarrolla esta investigación presta sus servicios educativos a las comunidades rurales del municipio mencionado, especialmente en los estratos 1 y 2, brindando una educación basada en el “desarrollo de competencias básicas fundamentado en la formación de valores”.

La población o entidad participante dentro de la presente investigación está conformada por los estudiantes de dicha institución la cual se encuentra específicamente en el centro poblado y que acoge a cerca de 200 estudiantes de diferentes estratos o niveles sociales. En esta participan una serie de minorías que habitan en los sectores aledaños mostrando una diversidad étnica y cultural presente en la zona. La institución educativa cuenta con una planta de 20 docentes los cuales se reparten la carga académica. De esos 20 docentes 2 ocupan cargos de directivos dentro de la institución educativa (PEI, 2022).

Los individuos de la población tienen característica que son estudiantes de la institución educativa Barro Prieto, del Municipio de Ciénaga De Oro Córdoba, matriculados para el año lectivo 2022. De estos la gran mayoría ya vienen desde años anteriores estudiando en la misma institución educativa y conocen el contexto escolar dado a que han cursado varios años en ella.

La Institución Educativa, antes Centro Educativo se encuentra ubicada en el suroeste del municipio de Ciénaga de Oro en el Departamento de Córdoba. Fue creada mediante resolución N.º 06481 DE DIC. 28 DE 2000 Y 02070 de diciembre 9 de 1999. Por la cual se reconoce para su funcionamiento como centro educativo emanada por la gobernación de Córdoba, está integrado por cinco sedes: la sede principal Barro Prieto que cuenta con el nivel Preescolar y básica primaria; en su cercanía se encuentran la Sede la Arena que atiende básica secundaria y media, y la Sede la Mayoría que posee el nivel de preescolar y básica secundaria. Las sedes de los copeles y Guáimaro, geográficamente se encuentran dispersas de la sede principal y

prestan el servicio también del nivel de preescolar y la básica primaria. Le fue otorgado el título de Institución Educativa mediante resolución número 001170 de septiembre 20 DE 2002.

La Institución Barro Prieto, ofrece el servicio público educativo en los niveles de preescolar (Grado Transición), educación básica y media académica, cuenta con estudiantes en edades comprendidas entre 5 a 18 años y tiene una planta de 26 docentes nombrados oficialmente en los niveles de preescolar, educación básica y media académica, capacitados para desempeñarse en cada uno de los niveles ofrecidos, atendiendo una población de 540 estudiantes.

Teniendo en cuenta el aspecto sociocultural, los estudiantes provienen de familias campesinas, con bajo nivel económico y académico, siendo su principal fuente económica la agricultura no extensiva y en menor escala la ganadería.

Por estar la Institución Educativa ubicada en zona rural las viviendas están dispersas y las vías de acceso a la institución se encuentran en mal estado (lo que dificulta a los estudiantes que en épocas de lluvias cumplan a cabalidad con el horario de entrada a clases). Al respecto, es pertinente presentar la delimitación del contexto en el que se encuentra la Institución, teniendo en cuenta referentes geográficos del Municipio y de cada una de las Sedes que hacen parte de la Institución.

Figura 5 Ubicación del municipio de Ciénaga de Oro en el Departamento de Córdoba



Fuente: Narváez y Díaz, 2022

3.5.2. Muestra y/o Descripción de los Informantes Clave

Con relación a la muestra poblacional, se tiene que son niños entre los 8 y los 10 años de edad, la mayoría de ellos viven con sus padres, aunque hay excepciones. Dentro de la muestra que se pretende estudiar se puede observar que son estudiantes que provienen de estratos socioeconómicos 1 y 2, los cuales viven en esta zona la mayoría de ellos desde siempre, sin embargo, también hay otros que provienen de otras regiones del departamento o del país.

Como muestra de la población se tiene un total de 22 estudiantes entre los 8 y los 10 años de edad, los cuales fueron tomados para dicha muestra a través de una metodología no probabilística, ya que el criterio principal para la selección de la misma es la pertenencia al grado tercero. De lo cual se infiere que no todos los individuos de la población tendrían las mismas probabilidades de participar de la muestra.

La Institución Educativa Barro Prieto es una institución de naturaleza Oficial, de modalidad Académica, en Calendario A, de carácter mixto, con oferta educativa en los niveles de transición, básica primaria, básica secundaria y media vocacional, con población estudiantil infantil y adolescente, con modelo pedagógico Humanista - Constructivista, de aprendizaje significativo, que fundamentan su accionar en el mejoramiento de la calidad de la educación.

3.5.3. Criterios de inclusión y exclusión de la muestra y/o informantes clave

El criterio principal para la selección de la muestra es la pertenencia al grado tercero de la institución educativa Barro Prieto del municipio de Ciénaga de oro Córdoba.

Dicho criterio de inclusión dentro de la muestra implica también la selección de varios docentes que van a ser entrevistados y que hacen parte de los miembros informantes que se tienen para la recolección de la información.

Cómo criterio de exclusión se tiene principalmente que no son tenido en cuenta aquellos estudiantes que no pertenecen al grado tercero de la institución educativa barro prieto del municipio de ciénaga de oro Córdoba además de que tampoco se entrevistará a docentes que no conozcan la muestra poblacional de estudiantes seleccionados.

3.6. Procedimiento para recolección de datos

Atendiendo la metodología se utilizarán diferentes estrategias de recolección de la información utilizando técnicas basadas en el tipo de investigación cualitativa con enfoque descriptivo. En primera medida se plantea como métodos de recolección de datos como las entrevistas semiestructuradas, la observación participante y los diarios de campo, en este sentido los tres instrumentos se definirán concretamente en el literal 3.6.1. en donde se explica además el tiempo en que serán utilizados.

En el literal 3.6.2. se incluirá una explicación de las fases en que se desarrolla la aplicación de los instrumentos, los cuales tienen una secuencia en función de un diagnóstico, una propuesta y la evaluación de dicha propuesta. Todo ello centrado en el desarrollo de los objetivos específicos planteados por el grupo responsable de la investigación.

3.6.1. Método de Recolección de Datos.

El método de recolección de datos se basa en la aplicación de una serie de técnicas de recolección de la información tales como lo son: entrevistas semiestructuradas en las cuales se entablará un diálogo abierto y dinámico para construir una narrativa que permite la descripción detallada de la problemática encontrada en la institución educativa Barro Prieto del municipio de Ciénaga de Oro departamento de Córdoba y que es el objeto de estudio principal de esta investigación (Ver anexo 2).

Seguido de ello se realizará una observación participante, en la que los investigadores se involucran de forma directa con la población en la que se investiga, especialmente realizando un registro detallado de aquellas actitudes y acciones que se relacionen de forma directa con la problemática del nivel de comprensión textual en los estudiantes. De esto parte también la utilización de los diarios de campo.

Justamente el siguiente método de recolección de los datos a señalar es el diario de campo, el cual estará constituido por un formato creado especialmente para el fin que persigue esta investigación. De esto se sigue que se constituye en un guion que pueda ser consultado posteriormente para identificar si la acción del docente ha sido pertinente o no.

Además de ellos se aplicarán 2 pruebas pedagógicas o test en las cuales se evaluará el nivel de comprensión lectora mediante texto discontinuo uno de ellos se realizará antes de diseñar la estrategia didáctica propuesta en el presente proyecto y la otra se aplicará posterior a la implementación de dicha estrategia en la población seleccionada. Esta última permitirá

realizar una evaluación contrastando los resultados del primer test con el segundo (ver anexo 1).

3.6.2. Técnica de Recolección de Datos.

Cómo técnica de recolección de datos se tiene principalmente la aplicación de los instrumentos diseñados para este fin y se realizará en tres etapas la primera consistente en la fase diagnóstica en la cual se aplicarán las entrevistas semiestructuradas junto con el test diagnóstico (Ver anexo 1).

En esta etapa se realizará la valoración preliminar de los estudiantes, teniendo en cuenta la muestra poblacional escogida y anteriormente descrita, sobre la cual se aplicarán además la observación directa participante y los diarios de campo. Es aquí donde se verificará las características, causas y consecuencias de la problemática a dar solución.

La segunda fase consistirá en la recopilación de información teórica y conceptual que permitirá plasmar de manera práctica las actividades en el diseño de la propuesta que se pretende con el presente proyecto y por lo tanto la construcción de la unidad didáctica que se aplicará a los estudiantes. Con relación a esto se indicará el cumplimiento del objetivo específico número dos, en el cual se menciona el diseño de una propuesta pedagógica utilizando los textos discontinuos, esto con el fin de mejorar la comprensión lectora en la población estudiada.

Particularmente esta fase tendrá dos partes en las que se trabajará. La primera es la construcción de la propuesta pedagógica ya mencionada, y la segunda relacionada con la implementación de dicha propuesta, la cual se desarrollará por sesiones en las cuales la intervención del grupo investigador será la de una acción docente, es decir se trabajará como un docente en clase, aunque con la salvedad de que de igual forma se realizará una observación de las actitudes que tomen los estudiantes durante la aplicación de la propuesta.

En una tercera fase se aplicarán otro instrumento de recolección de la información cómo lo es el test final o prueba evaluativa que ayudará a realizar una comparativa entre los resultados del test diagnóstico y este último para definir una valoración del trabajo realizado. Esta valoración incluirá una descripción de los aportes que pueden hacerse desde afuera con las sesiones trabajadas.

Para finalizar, en esta misma fase se trabajará la presentación de los resultados desde un punto de vista descriptivo atendiendo al diseño de la investigación y al tipo de la misma, incluyendo datos cuantitativos pero analizados desde una perspectiva narrativa, con una descripción amplia de los conceptos de investigados y que sustentan también el marco teórico y conceptual del presente documento.

3.6.3. Diseño y Descripción del Instrumento.

El diseño de los instrumentos será basado en la definición formal de cada uno de estos, por lo tanto, la construcción de la entrevista semiestructurada se hará con base en el conocimiento de las estrategias que se quiere implementar y de la población a la cual se aplicará dichos instrumentos. Es así como las entrevistas semiestructuradas cuentan en este caso con 12 preguntas abiertas las cuales Irán organizadas de tal forma que permita presentar la triangulación de la información a través de una matriz.

Por otra parte, se realizarán dos pruebas de comprensión textual la primera con un total de 12 preguntas de selección múltiple con única respuesta basadas en dos textos que permitirán la evaluación del nivel de comprensión lectura de los estudiantes. Esta misma estructura será replicada en la prueba final o prueba evaluativa.

3.6.4. Validez de los instrumentos

Según Bonilla y Rodríguez (2005, p.277) la rigurosidad de los instrumentos permite ilustrar la pertinencia del presente estudio cualitativo, esto es, "(...) es en última instancia la sensibilidad, creatividad, flexibilidad, habilidad y capacidad analítica del investigador para emplear tales estrategias de verificación, lo que determina la validez del estudio en cuestión". Esta postura determina los criterios de aceptabilidad de los resultados de la información recolecta a partir de los informantes seleccionados. Al respecto, para la validación de los instrumentos se recurrió al juicio de un experto en educación, con maestría en educación y doctorado en la misma área, igualmente evidencia tener experiencia investigativa asociada a la temática del estudio. Al respecto, dicho profesional hizo una valoración sobre los ítems que componen la encuesta aplicada a los docentes. En relación con los ítems, se le solicitó que valorara cualitativamente su grado de pertinencia al objeto de estudio y, además, su grado de

precisión y de adecuación desde el punto de vista de su definición y estructuración sintáctica. Visto esto, los datos del experto se pueden observar en la siguiente tabla.

Tabla 4 Información docente

NOMBRES Y APELLIDOS	NIVEL DE FORMACION	EXPERIENCIA INVESTIGATIVA
Juan Gabriel Uribe Gámez	Licenciado en Lengua Castellana, Magister en Educación. Candidato a Doctor en Educación	Docente universitario en el área de Lenguaje. Docente investigador Junior por COLCIENCIAS. Docente de apoyo pedagógico de la Vicerrectoría Académica de la Corporación Universitaria del Caribe, campus Sincelejo, Departamento de Sucre-Colombia

Fuente: Narváez y Díaz, 2022

3.7. Consideraciones éticas

Dentro de las consideraciones éticas que se presentan en esta investigación se pueden enunciar principalmente dos: La primera tiene que ver con el manejo de la información personal de los docentes y estudiantes entrevistados y la capacidad del investigador para respetar las opiniones diversas que cada uno de ellos puede ofrecer para el estudio.

En segundo lugar, se establece que el investigador debe procurar por salvaguardar la información relevante de la institución educativa donde fue elaborado y desarrollado el proyecto. Esto implica una construcción de las bases teóricas y conceptuales apegados a una rigurosidad académica evitando al máximo suposiciones sin fundamento.

3.7.1. Criterios de confidencialidad

El proceso de investigación trae consigo una serie de requerimientos que son importantes tanto para el investigador como para los participantes, al notar que sus aportes y

reflexiones serán utilizados para los fines propios de la investigación. Se hace un acuerdo entre el investigador y los participantes, estableciendo límites y alcances, dejando claro a los participantes que el manejo de la investigación estará a cargo de una docente de la IE Barro Prieto.

3.8. Proceso de presentación de los datos

Los resultados se presentarán a partir de una matriz de análisis para las entrevistas y a través del análisis cualitativo de las competencias presentadas por los estudiantes, la matriz será producto de una elaboración propia, además del diario de campo que registra las observaciones realizadas durante las actividades.

De esta manera la presentación de la información Se hará de acuerdo a las fases mencionadas anteriormente iniciando con los resultados de la prueba diagnóstica en la cual se hará una tabulación de la información junto con una descripción de los resultados. Seguido a esto una matriz que recoja la información de los diarios de campo de acuerdo con las categorías de análisis planteadas anteriormente.

Por otra parte, se realizará también una triangulación de la información recolectada en las entrevistas partiendo de unas matrices en las cuales se relacionará los conceptos estudiados y las categorías de análisis con la respuesta de los entrevistados.

Por otra parte, en cuanto al segundo objetivo específico en el cual se plantea el diseño y la implementación de la propuesta didáctica basada en textos discontinuos se realizarán una descripción detallada del fundamento teórico la justificación y cada una de las sesiones con sus respectivos objetivos en el marco de un diseño estructurado pedagógicamente. Este se presentará en una sección aparte dentro del documento final.

En este mismo sentido con relación al tercer objetivo específico la parte evaluativa se presentará de una manera similar a la prueba diagnóstica de manera que habrá una serie de gráficas y un análisis por cada uno de ellos comparando con la información recolectada al principio. Además de ello se presentará un análisis general comparando el estado inicial encontrado en la población de estudio con la situación posterior a la aplicación de la prueba pedagógica diseñada por el grupo responsable.

REDI-UMECIT

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Discusión de los Resultados

4.1.1 Resultados prueba diagnóstica

Para iniciar con el desarrollo de los objetivos específicos, se presenta a continuación el análisis de los resultados de la prueba realizada a los estudiantes del grado tercero, la cual se llevó a cabo con el propósito de diagnosticar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Barro Prieto, esta de consta de diez preguntas de selección múltiple con única respuesta. Dicha prueba implica un razonamiento a partir de textos para expresar los conocimientos.

La prueba estuvo estructurada con preguntas literales, inferenciales y crítico intertextual básico, es decir, para este último nivel se tuvo en cuenta que los estudiantes son de grado tercero y su nivel inferencial no debe ser exigido de gran manera. El siguiente cuadro muestra los desempeños de los estudiantes, los cuales se evalúan de acuerdo a una propuesta de elaboración propia, posteriormente, se encontrará un análisis de la situación sustentada con los postulados de autores, los cuales sirven como base para emitir una valoración cualitativa coherente.

Tabla 5 resultados parte I de la prueba diagnóstica.

PREGUNTAS	ALCANZADO	NO ALCANZADO
-----------	-----------	--------------

<p>1. ¿Recuerdas qué le ocurre a Rafa en el sueño? Marca la opción que presente los eventos en el orden en el que ocurrieron.</p> <p>A. Vuelo sobre la ciudad – Encuentro con los amigos – Huida – Rafa se despierta.</p> <p>B. Encuentro con los amigos – Rafa se despierta – Huida – Vuelo sobre la ciudad.</p> <p>C. Huida – Vuelo sobre la ciudad – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.</p> <p>D. Vuelo sobre la ciudad – Huida – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.</p>	<p>En este nivel solo diez estudiantes lograron reconocer y recordar, directamente del texto leído el orden o la estructura tal y como las expresó el autor.</p>	<p>En este nivel doce estudiantes no lograron reconocer y ni recordar, directamente del texto leído el orden o la estructura tal y como las expresó el autor.</p>
<p>2. ¿Qué hacían Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?</p> <p>A. Soñaban con su mejor amigo.</p> <p>B. Se hacían cosquillas con sus orejas.</p> <p>C. Jugaban con una nube.</p> <p>D. Volaban por encima de las casas.</p>	<p>Esta pregunta interrogó a los estudiantes acerca de lo que hacían los personajes, sin embargo, solo ocho lograron recordar e identificar lo que hacían la tortuga y el conejo.</p>	<p>Por lo tanto, catorce estudiantes no lograron identificar o recordar este evento, lo cual indica que no hicieron una lectura atenta ni memorística de tal manera que pudieran responder adecuadamente.</p>
<p>3. ¿Por qué, antes de despertar, Rafa sintió la nube muy cerca, ¿fría, húmeda y peluda?</p> <p>A. Porque tenía miedo que los alcanzara.</p> <p>B. Porque su perro estaba lamiéndole la cara.</p> <p>C. Porque las nubes producen esa sensación.</p>	<p>La idea de esta pregunta fue conectar y poner a los personajes en la memoria del lector, así como activar la memoria. El lector recuerda y</p>	<p>En ese sentido, dieciséis estudiantes no mostraron la competencia literal que les ayudara a recordar las experiencias vividas en el texto por los</p>

D. Porque en el cielo el clima es diferente.	aprende. Libera las emociones, las alegrías, y otros sentimientos. En esta pregunta solo seis estudiantes respondieron adecuadamente.	personajes, a pesar de que el autor, les puso una guía o una orientación de tipo descriptivo para identificar estos eventos que exige la pregunta.
<p>4. En el sueño de Rafa, ¿quién dice “solo tienes que volar y llevarnos a nuestra casa”?</p> <p>A. La nube.</p> <p>B. Los amigos de Rafa.</p> <p>C. Sony.</p> <p>D. Rafa.</p>	En la cuarta pregunta el lector debía responder sin hacer un esfuerzo cognitivo mayor, puesto que la información se encuentra explícita en el texto, es decir, está escrito con claridad, sin embargo, solo diez estudiantes respondieron adecuadamente.	La lectura literal dentro del nivel básico expuesto en esta pregunta no amerita, como se dijo antes un gran esfuerzo cognitivo, tan solo se limita a obtener la información de acuerdo a la letra textual, en este caso, la pregunta cuatro doce estudiantes no respondieron aun teniendo las opciones claras.

Fuente: Narváez y Díaz, 2022

Específicamente, en palabras de Pérez (2005). La comprensión literal, desarrolla las competencias del receptor para reconocer y recordar, por lo tanto, es normal que las preguntas que se estructuran en este nivel direccionan la afirmación, localización, caracterización de elementos, detalles del texto como nombres, personajes, tiempo, causa efecto, rasgos de los personajes, recuerdos de hechos, épocas, lugares, ideas principales y secundarias. (p. 8).

En ese orden de ideas, y teniendo en cuenta los resultados de la primera parte de la prueba que midió el nivel literal se puede afirmar que los estudiantes presentan dificultades en competencias lectoras, pues la lectura que se considera inicial en todo estudiante y con la cual aprenden a leer, no está desarrollada. Fue posible detectar que la lectura de tipo literal falla cuando se amerita que el estudiante recuerde o mecanice los detalles más elementales del texto, pero estos no lo evidencian.

Cervantes, et al, (2017), afirma que la lectura en su nivel literal, “se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos” por lo tanto a ningún lector, se le debe hacer difícil el reconocimiento, localización e identificación de los elementos del texto (p. 77).

De acuerdo con las anteriores anotaciones, respecto a los niveles de comprensión lectora, se tiene entonces que: los estudiantes que participaron en la prueba diagnóstica presentaron dificultades para reconocer todo aquello que estaba explícito en los textos, puesto que la estimulación de los sentidos no se está haciendo de tal manera que el estudiante pueda retener o memorizar.

La siguiente información corresponde a lo extraído de la parte II, de la prueba realizada a los estudiantes del grado tercero, que mide el nivel inferencial, la cual se caracteriza por los siguientes resultados. Hay que anotar que las preguntas para esta segunda parte se hicieron sobre un texto discontinuo.

Tabla 6 resultados parte II de la prueba diagnóstica

PREGUNTAS	ALCANZADO	NO ALCANZADO
<p>5. De acuerdo a la imagen, la niña va para</p> <p>A. Para la escuela</p> <p>B. Para el puesto de salud</p> <p>C. A vacunarse</p> <p>D. jugar muñecas.</p>	<p>La imagen es bastante dicente, sin embargo, para responder la pregunta de opción múltiple el estudiante debe relacionar cada dato del texto y reconocer e interpretar la forma</p>	<p>De acuerdo a lo anterior, once estudiantes no hicieron inferencia en el texto para responder la pregunta, lo que indica que no profundizaron ni elaboraron estructuras de</p>

	<p>como el autor envió el mensaje. Esta pregunta fue respondida correctamente por once estudiantes.</p>	<p>pensamiento que les permitiera reconocer e interpretar la imagen propuesta.</p>
<p>6. La niña siente temor a:</p> <p>A. A las agujas</p> <p>B. A los gusanos</p> <p>C. A la mamá</p> <p>D. A la enfermera</p>	<p>En este caso, el estudiante debió hacer uso de sus conocimientos previos y sacar conclusiones a partir de lo acontecido en el texto (imagen), además de enlazar las situaciones del texto (imagen) con sus conocimientos y experiencias. Solo ocho estudiantes respondieron adecuadamente.</p>	<p>Atendiendo a lo anterior y observando la gran cantidad de estudiantes que no respondieron, (catorce exactamente), es posible inferir que estos necesitan más ejercicios con este tipo de textos y preguntas (inferencial), para que poco a poco pueda desarrollar competencias de análisis utilizando sus experiencias y relacionando situaciones con las que presentan los textos.</p>
<p>7. A la niña la llevan al centro de salud porque</p> <p>A. La mamá quiere castigarla</p> <p>B. Quiere protegerla de enfermedades</p>	<p>En esta pregunta el estudiante debe inferir el motivo por el cual llevan a la</p>	<p>Al no hacer uso de las experiencias y no analizar los elementos básicos</p>

<p>C. Es una niña mala</p> <p>D. Desean que no crezca</p>	<p>niña al centro de salud, para ello debe analizar el texto globalmente, para lograr la comprensión de la situación comunicativa, en este caso también debe hacer uso de su experiencia o conocimientos previos, para analizarlo con propiedad. Solo ocho estudiantes respondieron adecuadamente.</p>	<p>de la imagen, el estudiante no podrá resolver adecuadamente la pregunta, por lo tanto, es necesario que la práctica de la lectura inferencial sea más seguida y dinámica. En este caso, catorce estudiantes no resolvieron la pregunta adecuadamente. Igual sucedió con la pregunta ocho, donde tan solo el estudiante debía observar con atención los gestos de la niña de la imagen e inferir su estado emocional. En esta pregunta fallaron catorce estudiantes.</p>
<p>8. De acuerdo a la imagen, la niña está</p> <p>A. Triste</p> <p>B. Preocupada</p> <p>C. Asustada</p> <p>D. De mal humor.</p>		

Fuente: Narváez y Díaz, 2022

De acuerdo con lo expresado por Sánchez (2013), el nivel inferencial en la lectura requiere la “participación de operaciones lógicas del pensamiento que conforman habilidades complejas” (p.6). como las siguientes: Inferir, comparar o contrastar, categorizar o clasificar, describir, explicar, analizar, identificar causa efecto, interpretar, resumir, predecir, estimar, generalizar, resolver problemas (Sánchez, 2013, p. 6).

En ese sentido, para el lector, juega un importante papel la experiencia personal, lo que le permite hacer suposiciones y conjeturas. Esto se manifiesta en materia de concluir referencias adicionales que el lector podría haber añadido, es decir, la inferencia de las ideas principales y secundarias y la inferencia de los rasgos de los personajes. Este nivel es ventajoso en cuanto permite la interpretación de un texto, ya que suelen poseer información manifiesta, aunque en algunos casos, es ineludible acudir a la suposición y esto necesita considerablemente del nivel de conocimiento que tenga el lector sobre el contexto. (Pérez, 2005, p. 77).

Tomando como base lo expuesto anteriormente, puede afirmarse que los estudiantes objeto de estudio no han desarrollado las competencias necesarias para hacer inferencias, porque, por ejemplo, se infiere sobre la base de algo, para ello hay que saber diferenciar, descifrar lo principal de lo agregado. Es necesario utilizar la información de que se dispone para emplearla en otro evento análogo (Sánchez, 2013, p. 8). De igual manera no poseen habilidades que les permitan identificar una opción posible para solucionar un problema.

Finalmente, se presentan los resultados de la parte III de la prueba diagnóstica, en donde se mide el nivel crítico, expresado en líneas anteriores, esta parte de la prueba no se hace con la rigurosidad que amerita el nivel crítico, debido al grado en que se encuentran los estudiantes, sin embargo, se puede analizar con facilidad su competencia.

Tabla 7 resultados parte III de la prueba diagnóstica

PREGUNTAS	ALCANZADO	NO ALCANZADO
<p>9. De acuerdo a la imagen, el título de la misma puede ser</p> <p>A. Todos los niños deben tener un balón para jugar</p> <p>B. Cosas que hay que cumplir y hacer para que todos los niños sean felices.</p> <p>C. Cosas que hay que quitarles a los niños cuando pierden el año</p> <p>D: Cosas que deben hacer los niños cuando están castigados.</p>	<p>Tanto en la pregunta 9 y 10 de la prueba, se requiere que el estudiante lea atentamente las instrucciones e inicie un proceso de comprensión,</p>	<p>Atendiendo a los resultados, doce estudiantes no respondieron adecuadamente a las preguntas, lo que indica que en el proceso de análisis y comprensión que</p>

<p>10. Los aspectos contenidos en la imagen, deben ser cumplidos</p> <p>A. Solo en la casa</p> <p>B. Solo en la escuela y en la casa</p> <p>C. En y por toda la sociedad</p> <p>D. Por los adultos solamente.</p>	<p>evaluación y crítica para poder responder. Es un proceso que de acuerdo al grado tercero puede resultar complejo, sin embargo, las instrucciones son muy elementales y explícitas. En estas preguntas solo diez estudiantes respondieron bien.</p>	<p>amerita la lectura crítica presentan dificultades. No existe un esfuerzo mental para discernir sobre lo que se está presentando, en este caso una instrucción acerca de lo que es conveniente para los niños vivan felices.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Narváez y Díaz, 2022

Según Pérez (2005), la lectura crítica “se centra en tres juicios: de la realidad, de la fantasía y de valores e igualmente los conocimientos que se tengan son parte fundamental para poder realizar una reflexión acerca del texto que se lea”. (p. 5). Estas fantasías y conocimientos le aportan al lector la competencia para precisar a cerca de aspectos psicológicos y estéticos de una lectura, (Pérez, 2005. p. 78).

El nivel de lectura crítica demanda poner en juego un juicio de valor que lleve al lector a expresar una opinión o juzgar algo. Intuyen habilidades como: argumentar, evaluar, juzgar o criticar. En ese sentido, es necesario, que el estudiante se esfuerce para asumir las ideas claras, coherentes y de esta manera poder sustentarlas. (Sánchez, 2013, p.7).

En ese orden de ideas es posible afirmar que los estudiantes objeto de la investigación, presentan bajo desarrollo del pensamiento crítico, principalmente en la lectura comprensiva y crítica, pues sus ideas y argumentos no evidencian una evaluación y una crítica adecuada a su nivel de escolaridad, por lo tanto, también presentan dificultades para emitir una opinión.

Entender un texto implica tener una imagen cognitiva, un patrón de lo que está leyendo. Para eso se requiere un lector dinámico que se dé cuenta sobre la manifestación que muestra el texto y deduzca lo que no está en la lectura de acuerdo con los saberes que tiene el lector del entorno (Cartoceti et al., 2017). De acuerdo con lo anterior, es imprescindible que los estudiantes objeto de la investigación retomen actividades dinámicas de lectura con el objetivo

de desarrollar en ellos competencias que los conduzcan a aumentar sus niveles de comprensión.

REDF-UMECIT

4.1.2 Resultados entrevista estructurada a docentes

Tabla 8 Resultados entrevista estructurada a docentes

PREGUNTAS	DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3
<p>PREGUNTA 1. De acuerdo a su experiencia, ¿Cómo se enseña y cómo se aprende la lectura en los primeros años de escolaridad?</p>	<p>De acuerdo con mi experiencia en los primeros años de escolaridad, la lectura se enseña y se aprende mediante la lectura de imágenes, juegos como loterías, donde los niños vayan reconociendo consonantes, asimilando sílabas para luego formar palabras.</p>	<p>Respondiendo a la pregunta cómo se enseña desde los primeros años de escolaridad eeeh como docente hee tenido siempre presente que para enseñarle a los niños a leer y a escribir en el grado primero, debo enseñarles a ellos el sonido de las letras, ya ellos manejando el sonido de las letras las asocian a como suenan con las vocales juntas, por sílabas, primero se enseña el fonema y luego el sonido de la sílaba con cada vocal y a raíz de esta van formando las palabras y es más fácil para ellos aprenderlas a leer. ¿Cómo se aprende? De manera lúdica, yo a ellos les enseñé el sonido de los fonemas o el sonido de las sílabas y la lectura de palabra a través de melodías, a través de palmas, eeeh gesticulando, eeh de voz gruesa en forma lenta, en silencio solo con movimientos, aplicando todas estrategias les enseñé para que ellos aprendan a dar sus primeros pasos en la lectura de palabras.</p>	<p>En los primeros años de escolaridad se enseña a leer presentando a los estudiantes las vocales, cuantas son, como se llaman y sus sonidos respectivos, luego se procede a enseñar las consonantes, su respectivo sonido en combinación con las vocales para luego formar palabras y luego oraciones, todo esto acompañado de juegos, lecturas cortas entre otras.</p>
<p>PREGUNTA 2 ¿En su práctica como docente considera usted que los</p>	<p>Ennn mi práctica docente considero que aún les hace falta comprometerse más con el hábito de la lectura.</p>	<p>En la segunda pregunta que si los niños leen de manera competente, como están iniciando en la lectura ellos están dando sus primeros pasos</p>	<p>Los estudiantes leen algunos de manera competente, otros no ,pues les hace falta adquirir más el hábito de leer.</p>

estudiantes no leen de manera competente, o tiene otra percepción?		en esta área del aprendizaje, están empezando a leer palabras, algunos tiene su capacidad para aprender más desarrollada que otras, una las tienen más rápidas otras más lento, pero estamos en una comunidad educativa donde prevalece mucho el aprendizaje lento de los niños.	
PREGUNTA 3 ¿Qué tipo de estrategias didácticas aplica usted para el desarrollo de las prácticas de lectura y cuál es su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes?	Bueno, las estrategias didácticas que aplico para el desarrollo de las prácticas de la lectura y su incidencia en el aprendizaje eee son el silabario, el cual consiste en mostrar la imagen con la palabra fragmentada en silabas, lectura de cuentos, loterías, entre otros.	Entre las practicas pedagógicas eeeh en las que llevo a los niños para el aprendizaje de la lectura están los cuentos, eeeh que ellos mismos por medio de dibujos eeeh saquen palabras del tema que estamos aprendiendo o si llega un pájarito mm yo le coloco el nombre a ese pájarito con la letra que estamos trabajando porque estoy hablando del grado primero de primaria y así buscando estrategias que a ellos les llame la atención y que con ganas puedan aprender.	Dentro de las estrategias didácticas que aplico para el desarrollo de las prácticas de lectura puedo mencionar, la relación de imagen –palabra, cuentos, el silabario ,el juego de formar palabras a partir de fichas con silabas ,entre otras actividades .eee bueno siempre incide en el proceso aprendizaje porque todas estas estrategias despiertan el interés en los niños por la lectura .
PREGUNTA 4 ¿De acuerdo con su experiencia y conocimiento cuál cree que es el rol y la responsabilidad del docente frente a la tarea de enseñar a leer de manera competente?	El docente juega un papel muy importante porque él es el encargado que los niños conozcan las letras, palabras; pero debe ir acompañado del padre de familia.	El rol y la responsabilidad del maestro frente a la responsabilidad de enseñar a leer de manera competente debe ser muy comprometido, innovador para mantener motivados a sus estudiantes por la lectura	El rol y la responsabilidad del maestro frente a la responsabilidad de enseñar a leer de manera competente es muy importante porque él es quien guía y orienta todos los procesos para enseñar a leer empleando estrategias que permitan que los niños lean de manera crítica y puedan argumentar claro está en colaboración con el padre de familia.
PREGUNTA 5 ¿Considera usted que en la institución	En su totalidad la institución aún no ha logrado en un cien por ciento los objetivos dela	Bueno la institución tiene objetivos claros acerca el aprendizaje de los niños y como se debe dar, igualmente	Bueno la institución tiene unas metas y objetivos plasmados en el plan de área de lengua castellana pero aun así

<p>educativa se están logrando los objetivos de la asignatura Lengua castellana, respecto al tema de leer comprensivamente?</p>	<p>asignatura de lengua castellana porque venimos de una problemática a nivel mundial que dejó muchas falencias en los estudiantes de la institución.</p>	<p>eeh nosotros como docentes también tenemos nuestros objetivos claros en el área de lengua castellana. Hay un proceso lento en el aprendizaje de los niños y por ende de cada grado porque ellos manejan a nivel general un aprendizaje lento en esta vereda que trabajamos en una vereda la cual se ha caracterizado porque la mayoría de los papas también hay unos que son analfabetas y no tiene la facilidad para ayudarlo a los niños.</p>	<p>algunas veces todos estos objetivos propuestos se cumplen a largo plazo pues debemos mirar que los estudiantes vienen con muchas falencias después de una pandemia.</p>
<p>PREGUNTA 6 ¿Ha desarrollado usted alguna experiencia innovadora en su práctica docente, cuál, le ha dado resultados?</p>	<p>Si he desarrollado experiencias innovadoras como lo es el empleo del método global que parte de lo general a lo particular.</p>	<p>Experiencia innovadora. Bueno yo a ellos eeh trato de hacerles como especie de un concurso cuando les estoy haciendo el dictado eeh o cualquier otra área específica que esté trabajando con ellos: el que llegue primero, a ver quién la escribió, no se dejen ver, a ver quién gana punto y así el que vaya saliendo mejor le voy dando un dulce para estimularlo y tratar de hacer como un concurso en medio de los dictados que se hacen a ver como manejan ellos eeh la escucha de las palabras y como la asocial al escribirla.</p>	<p>Una experiencia innovadora que he empleado y me ha dado resultados es el empleo de fichas de colores con las silabas respectivas de la consonante que se está trabajando y de igual las que se han visto ,se motiva a los niños a formar palabras y oraciones .</p>
<p>PREGUNTA 7 ¿El concepto de texto discontinuo le es familiar, lo aplicaría en la práctica para enseñar a leer?</p>	<p>Si me es familiar el concepto de textos discontinuos.</p>	<p>Claro que aplicaría los textos discontinuos en la enseñanza para los niños a leer porque ellos de esa manera aprenden también de forma didáctica, es decir, al enseñarles las instrucciones de una receta, eeh o también en otra área específica, en matemáticas cuando estamos haciendo una tabla de dato eeh donde se recopila informaciones y</p>	<p>Si si me es familiar el concepto de textos discontinuo y si lo aplicaría en la práctica para enseñar a leer, porque todos estos textos les permiten a los niños el aprendizaje por la lectura de manera diferente y creativa.</p>

		ellos les sea fácil visualizar la información de manera sencilla, claro está, porque los niños están iniciando en la lectura. Recalco.	
PREGUNTA 8 ¿Cómo cree que debería ser una unidad didáctica basada en textos discontinuos?	Sfsff debe ser innovadora y creativa para despertar el interés en los niños por la lectura.	Una unidad didáctica donde se traten los textos discontinuos, como lo dije anteriormente sería recolectando datos, que aprendan a seleccionar eeeh, si hay diferentes frutas, de qué color son las frutas, de que clase es la fruta, de esa manera hacer una tabla de dato y y teniendo en cuenta esto puedan trabajar los textos discontinuos, lo mismo en una receta eeeh en una receta que ellos sigan de algo que eeeh ellos quieran comer también con los datos de la receta todo lo que se lleva y la manera como ejecutarla ahí están trabajando también de manera didáctica los textos discontinuos.	Una unidad didáctica basada en textos discontinuos debe ser innovadora que conlleven a un aprendizaje significativo partiendo de estrategias que permitan desarrollar habilidades lectoras como argumentar, proponer, interpretar y análisis crítico.
PREGUNTA 9 ¿Qué tipos de textos discontinuos se emplearía como estrategias para mejorar el proceso de lectura comprensiva de los estudiantes?	Pues me gusta mucho utilizar mapas, diagramas, cuadros, entre otros.	¿Qué tipo de textos emplearía para la lectura para el aprendizaje de los niños de los textos discontinuos? Ya lo dije anteriormente, en la respuesta de arriba eta que estrategia utilizaría.	Los tipos de textos discontinuos que emplearía para mejorar el proceso de lectura comprensiva de los estudiantes
PREGUNTA 10 ¿De qué manera considera usted que se debe trabajar desde lo interdisciplinar para	En todas las áreas debemos trabajar la lectura critica	Teniendo en cuenta la interdisciplinariedad jajajakj bueno la comprensión lectora cuando estoy trabajando alguna letra especifico un fonema especifico trato de meterle y recordarle ejemplos en todas las áreas	Desde la interdisciplinariedad para mejorar la comprensión lectora se debe trabajar lecturas críticas en todas las diferentes áreas.

<p>mejorar la comprensión lectora?</p>		<p>del saber si es en matemáticas, si es en naturales ,ee si es en sociales ,ee trato de aplicar en el tema que este trabajando le meto también eso que estoy viendo en castellano por lo menos eee si estoy viendo ee la letra s ,el fonema s veo en castellano todo lo referente a cómo enseñar la S y ellos como la puedan aprender en matemáticas les digo vamos hacer ee conjuntos de Sillas porque sillan se escriben con la letra S le hago énfasis en el sonido de la S y escribo la palabra silla para que ellos visualicen donde se utiliza la letra S y sus silabas igualmente en naturales les digo eee los animales si estamos trabajando el tema de los animales les digo entonces palabras de animales que se escriban con S sapo, salamanqueja, eee todo lo que se relacione con el fonema que estamos trabajando.</p>	
<p>PREGUNTA 11 ¿Tiene algún tipo de experiencia relacionados con procesos lectores que pueda replicarse en otras asignaturas?</p>	<p>Un tipo de experiencia relacionado con procesos lectores que se pueden replicar con otras asignaturas es llevar a los niños a la biblioteca escolar.</p>		<p>Si tengo un tipo de experiencia relacionado con procesos lectores como es el empleo de lecturas y cuentos aplicados en las diferentes áreas del saber que permiten el desarrollo de competencias lectoras.</p>
<p>PREGUNTA 12 ¿Sus expectativas respecto a las posibilidades didácticas y específicamente en procesos lectores las</p>	<p>En parte si he visto cumplir a mis expectativas en los procesos lectores porque he logrado que los niños aprendan a leer y tomen un habito lector.</p>	<p>El proceso como lo he expresado en respuestas anteriores el proceso de los niños es lento eee ya que vienen de dos años de no tener una escuela eeeh todo era virtual y toco con ellos el inicio del grado primero hasta enseñarles eeeh la motricidad fina, la</p>	<p>Mis expectativas con respecto a las posibilidades didácticas y específicamente procesos lectores si las he visto cumplidas de cierta forma porque me han funcionado algunas estrategias para la enseñanza de la lectura y en el desarrollo de</p>

<p>ha visto cumplidas de alguna forma?</p>		<p>motricidad gruesa, algunos no sabían tomar el lápiz entonces todo llevo un proceso aún más lento a pesar de que en esta comunidad el proceso educativo el aprendizaje de los niños es bastante lento, valga la redundancia, entonces todas las estrategias que se empelan para el aprendizaje de la comprensión lectora pues va dando fruto eehh poco a poco, hay unos niños que ya leen más rápido que otros y de manera pues contentos, felices, los veo cuando están trabajando. Eehh se les dificulta mucho eeh en el dictado cuando estamos trabajando el sonido de las palabras asociarlas juntas, eso es un trabajo que estoy haciendo en el nombre de Dios que llegue a feliz término con todas las estrategias utilizadas.</p>	<p>competencias lectoras en aquellos niños que estaban deficientes en el proceso lector.</p>
--------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Narváez y Díaz, 2022

Cómo se puede ver en el cuadro número 3 se observa la sistematización de las respuestas que los docentes entrevistados dieron a las preguntas del investigador del presente proyecto, por lo tanto, aquí se procede a realizar un análisis de dichas respuestas: en primer lugar, atendiendo a las categorías de análisis que se han llevado a cabo precisamente para la presente investigación con el fin de identificar las soluciones a la problemática planteada en los preliminares del presente documento.

Respecto a esto los docentes manifiestan en cuanto a la primera categoría, es decir a la comprensión lectora en los estudiantes de grado tercero que evidentemente hay una falencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes especialmente porque no hay un interés por parte de la familia para encaminar los procesos de aprendizaje de una manera eficiente y cultivar el hábito lector en los mismos estudiantes aunque el docente dentro del ámbito del aula de clase realiza su labor lo mejor que puede en ocasiones esto se hace infructuoso por actitudes poco colaborativas de parte de los estudiantes y estas son generalmente traídas de casa.

De igual manera los mismos docentes manifiestan que para la enseñanza en el aula de clase suelen utilizar distintos tipos de estrategias tales como mapas, diagramas y en algunos casos otras formas de textos con dibujos. Al indagar sobre formas similares para mejorar la lectura en los estudiantes aseguran que una buena metodología puede ser los textos discontinuos ya que ayudan a que el estudiante intercale palabras o frases dentro de un mismo texto brindándole una experiencia dinámica al aprendizaje de la lectura puesto que se convierte en una especie de adivinanza que los niños poco a poco van descubriendo y esto le mantiene motivados.

Justamente, en cuanto a la segunda categoría de los textos discontinuos, los docentes entrevistados manifiestan que no solamente es una buena idea, sino que han tenido experiencias similares que han funcionado especialmente porque los textos discontinuos permiten generar ideas que pueden ser rellenadas con imágenes o con espacios en blanco para que los propios estudiantes imaginen la coherencia de las frases que están leyendo y esto ayuda no solamente a que desarrollen el hábito lector sino que intuitivamente reconozcan el orden de las palabras y los términos apropiados para lograr componer textos con un sentido completo.

De todo esto se entiende entonces que los docentes recomiendan la utilización de diferentes estrategias que no sea una exclusiva, sino que puedan ser utilizadas varias, sin embargo, cuando se enfoca en una, por ejemplo, los textos discontinuos estas se deben realizar

lo más dinámico posible para que los estudiantes no pierdan el interés por él aprendizaje dentro del aula.

Es así entonces qué, se propicia la presentación de una propuesta basada en la utilización de textos discontinuos ya que estos permiten generar un desarrollo de la lectura comprensiva a partir de ejercicios continuos donde el estudiante identifica el sentido general del texto a la vez que complementa las ideas con sus propias palabras de todo ello hay una ventaja al aplicar las TIC, que este tipo de actividades pueden ser utilizadas en distintos grados y de diferente manera tanto de manera escrita de forma impresa cómo en formatos digitales.

4.1.3 Resultados entrevista estructurada a estudiantes

Tabla 9 Resultados entrevista estructurada a estudiantes

PREGUNTAS	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	ESTUDIANTE 5
<p>PREGUNTA 1. ¿Explique con detalles, si tus padres o acudientes te ayudan a desarrollar las actividades escolares adecuadamente, es decir, cuando se las presentas a tu profesor te salen buenas?</p>	<p>Si mis papásss me ayudan, pero algunas veces me salen malas, porque ellossss, eehh, se envolatan.</p>	<p>Mi mamá me ayuda, pero algunas veces me salen malas.</p>	<p>Si, mmmm a mi mis padres me ayudan a hacer las actividades y siempre me salen buenas, porque mi mamá sabe muchoooo.</p>	<p>Mi papá me ayuda y siempre me salen regulares, uff, la seño se da cuenta.</p>	<p>Eeeee, algunas de matemáticas me salen malas y me explican y yo las hago y yo las vuelvo a repetir y ya me salen buenas</p>
<p>PREGUNTA 2 En tu casa, ¿cuáles son las clases de lecturas que acostumbran a leer los miembros de tu familia, como, por ejemplo, cuentos, poesías, noticias, farándula, deportes, caricaturas?</p>	<p>Nada en mi casa, nadie lee nada, aveces mi papá lee periódicos viejos.</p>	<p>Mmm mi mamá no lee nada, ella se la pasa viendo televisión y novelas.</p>	<p>A mi mamá le gusta eeeefff ver revistassss mi papá nada de nada.</p>	<p>Mi papá le gusta es ver noticia y deportes en la tele.</p>	<p>En mi casa eeeemm nunca veo a nadie leyendo ni libros ni nada.</p>
<p>PREGUNTA 3 ¿Cómo es tu hábito de lectura, te gusta leer</p>	<p>Si me gusta mucho porque quiero leer todo, pero a veces,</p>	<p>Eeeee, A mí no me encanta leer, me da sueño, uuuyyyy y me duermo</p>	<p>A mí no me gusta leer mucho, mi mamá me compró libro de cuentos,</p>	<p>Ummmm, a veces, Porque me entretengo, pero después me da</p>	<p>Si me gusta leer, pero a veces no entiendo esas cosassss, que</p>

mucho, poco, nada, explícame, por qué lo haces o por qué no lo haces?	noooooo tengo libros ni en la escuela.	leyendo.	pero no me gusta.	fastidio y sueño.	locossss.
PREGUNTA 4 ¿sabes cuál es el objetivo de leer en la escuela, es decir, para qué los ponen a leer sus profesores?	UmMMM, para no cancanear y divertirnos, dice la profe.	Para aprender	Eeeeeeff, nuestros maestros nos ponen a leer para aprender y conocer los animales y cosas de esas raras que tienen los cuentos del más allá.	Para aprender a leer.	Eeemm nos pone a leer para que nosotros ganemos el año y no nos quedemos en los dirrrtados.
PREGUNTA 5 ¿Qué tipo de lecturas prefieres hacer cuando te dan la libertad de escoger?	Emmmm, leer cuentos en la las cartillas que tienen muñequitos.	A mí me gusta leer mucho yyy yo leo el cuento de Caperucita Roja y Los ratones.	A mí me gustan los cuentos que tienen caricaturas.	Me gusta el eee escoger el cuento de la hormiga y yyyyy la El grillo.	Me gustan los cuentos de aparatos y brujas.
PREGUNTA 6 ¿Te gusta hablar con tus compañeros sobre los libros y textos que estás leyendo?	Si me gusta compartirlos con mis compañeros, pero no me los aprendo como ellos.	Si y también me gusta leer solo.	A mí me gusta leeeer eee y conversar mucho con mis compañeros y ssss pero a veces me gusta es jugarrrrrr, mmm jugando y jugando por ahí	Si me gusta hablar, ellos no entendienn, entonces, me quedo solo.	Si, me gustan yooooo les pregunto a ellos y ellos me preguntan a mí.
PREGUNTA 7 ¿Has aprendido	Algunas veces no entiendo las	Si me gusta leer mmm yaaaa a mi	A mí me gusta leer mucho pero	Ahí voy aprendiendo de	Si si se me hace fácil leer

fácilmente a leer o se te hace una actividad que no logras?	palabras que veo y quedo ahíiii, varaaaao.	si me gusta leer leo mucho pero a veces me equivoco en algunas palabras	hayyyy cuentos que no entiendo y por eso no me gustan.	apoco, dice mi profesora.	
PREGUNTA 8 ¿Cuál es el tipo de lectura que más te disgusta o te desagrada?	No me gustan los cuentos de muertos, ufffff, me da miedo.	El cuento de cosas raras, como muertos, aparatos y brujas...mire, mireeee.	A mí no me gustan las, las, las, las noticias, no entiendo.	No me gusta leer mmm cosa de muerte.	Eeee los periódicos no me gustan, ehhhh, los cuentos si.
PREGUNTA 9 Explícame, dame tu opinión. ¿Consideras importante leer en otros lugares distintos a la escuela?	Si, creo que en los jardines es bueno, por el fresco.	Cuando voy con mi mama a montería leo los letreros de montería de las calles.	Si, en el patio de mi casa, es fresco y no me molestan los compañeros.	Ummmm, yo leo en cualquier parte.	Si leo, ennnenn en lugares distintos de la escuela, me gusta leer que es lo que dice las puertas ,en las casas de otras personas.
PREGUNTA 10 ¿Cómo te gusta que tu profesor te oriente o te ponga a leer?	Que mi profesora me coja el cuaderno y me ponga a leer	Enn el salón en voz alta	Me gusta que ella lea, porque ella leee, duro y quiero hacerlo así.	Me gusta el mmm profesor que me me lea que me ponga leer cuento	Eee que él me entregue pues yo practico en la casa y al día siguiente ee lo leo en el colegio
PREGUNTA 11 ¿Alguna vez tus profesores han desarrollado talleres o ejercicios	Si leer en la biblioteca	Si tuvimos biblioteca, talleres de leer en el en la biblioteca del colegio	Si me han hecho talleres de lectura en la biblioteca	Ir a aa la biblioteca aaa leer	Hemos hecho lectura en la biblioteca

de lectura diferentes a los del aula, como, por ejemplo, leer en la biblioteca, en el patio, ir al bosque a leer?					
PREGUNTA 12 ¿Cuál es el lugar y la hora del día en que más te gusta leer, por qué?	En el recreo, en la biblioteca del salón	Emmm tempranito en la biblioteca del salón	Me gusta leer por las tardes y en mi cuarto	Me gusta leer en la casa, en la tarde porque es más fresco.	Eee me gusta leer en la mañana y en lugares donde no haya bulla para yo poder concentrarme .

Fuente: Narváez y Diaz, 2022

A partir de lo que se puede ver en la respuesta dada por los estudiantes se logra entender que hay muchas falencias en cuanto a métodos didácticos para la enseñanza de la lectura dentro del contexto que se está estudiando pues estos manifiestan principalmente sentirse poco atraídos hacia las metodologías de lectura que presentan los docentes para aprender a leer.

Cuando se les indaga acerca de aquellos hábitos de lectura que hay en sus casas se encuentra también que hay muy poca actitud de fomento en la práctica de la lectura dentro de las familias de los estudiantes y esto lleva a que los mismos se interesen por otro tipo de actividades como lo es ver televisión o jugar y que sean solamente el tema de la lectura como algo restringido para la escuela.

En cuanto esto los estudiantes manifiestan existe mayor interés por parte de su familia de otro tipo de actividades tales como el deporte o el juego para que tus hijos practiquen y se distraigan. Respecto a esto se tiene entonces que se necesita cambiar la mentalidad tanto de los padres de familia como de los estudiantes para que pueda haber un desarrollo de mejores hábitos de lectura que permitan el aprovechamiento del tiempo No simplemente para que haya una lectura recreativa sino también para un aprendizaje más sólido en las diferentes áreas del conocimiento.

Cómo se refleja en la entrevista sistematizada se puede ver que los estudiantes se preocupan mucho por su día a día y por hacer lo que sus padres realizan por ejemplo en el caso de las actividades de entretenimiento como lo es escuchar música y ver televisión. Por esta razón se encuentra que también dentro de los gastos usuales que los padres de familia hacen no se encuentra como prioridad la compra o el acceso a textos escritos o libros. Evidentemente un tercer elemento que aparece como distractor para los estudiantes es el acceso a teléfonos celulares donde principalmente acceden a juegos y videos.

Sin embargo, los estudiantes manifiestan un cierto interés por conocer la lectura especialmente cuando los docentes utilizan metodologías innovadoras en el aula esto hace que ellos manifiestan un interés por todas las actividades que se presentan dentro del salón de clases y que busquen explorar nuevo conocimiento para ellos.

Este interés se ve principalmente reflejado en el hecho de que cuando se lleva a los estudiantes a la biblioteca suelen estar muy emocionados y participan de las actividades de lectura que se desarrollan además de esto otro interés que se ha visto es hacia la lectura de

cuentos infantiles y de leyendas y mitos de la región lo cual despierta interés por parte de los estudiantes especialmente para conocer la historia de su entorno y que muchas veces son de tradición oral.

En cuanto a esto los textos discontinuos pueden servir principalmente para que los estudiantes reconozcan las estructuras básicas de los textos especialmente hablando del género narrativo como una forma de explorar la lectura y ejercitar la comprensión de la misma a través de ejercicios continuos.

4.2. Diagnóstico

De toda la información recolectada Se ha encontrado que los estudiantes de grado tercero de la institución educativa barro prieto no tienen un buen nivel de comprensión lectora esto se asumen como consecuencia de una falta de metodologías innovadoras y llamativa para los estudiantes que le lleven al interés en el estudio de la lectura. Esto indica qué dentro de los escenarios del aula de clase en el contexto estudiado hacen falta metodologías que permitan una mejor comprensión y aprehensión por parte de los estudiantes especialmente en las competencias básicas que todo estudiante debe desarrollar para posteriormente seguir con su formación en este caso el nivel de lectura.

así se tiene entonces qué se requiere la utilización de textos discontinuos especialmente para que los estudiantes puedan identificar ideas de una manera más completa No simplemente identificando lo que dice palabra por palabra el texto sino identificando cada uno de los elementos y la idea general tanto de cada una de dichas partes como del texto en sí mismo. Por otra parte, esto ayudaría también a mejorar las dinámicas dentro del escenario del aula de clases en cuanto a los ejercicios de lectura.

Asimismo se identifica que hay muy poco interés por parte de los padres de familia y muy poco hábitos de lectura en casa por parte de los estudiantes lo cual genera que estos dedica en su tiempo libre a otro tipo de actividades como ver televisión y jugar lo cual si bien es cierto hace parte de su vida cotidiana como niños ocupa casi todo el tiempo y no hay espacios de lectura dentro de la familia Por lo cual se hace muy difícil el trabajo de mejorar la comprensión lectora al no existir una costumbre diaria de lectura en los estudiantes.

En cuanto a esto se ha mostrado que los mismos han hablado acerca de su desinterés por la lectura especialmente debido a la escasa posibilidad de espacios de lectura además del colegio y esto genera que se convierta para ellos en un ejercicio poco habitual al cual solo acceden por medio de una orden del profesor lo cual es necesario cambiarlo haciéndole ver a ellos que la lectura es un ejercicio que no simplemente es de aprendizaje en la escuela sino que también puede ser un medio de entretenimiento y una forma de aprovechar el tiempo.

4.3. Guía didáctica:

para mejorar la comprensión lectora en el grado tercero a través de los textos discontinuos

Tabla 10 Guía didáctica para mejorar la comprensión lectora en el grado tercero a través de los textos discontinuos

ACTIVIDAD	OBJETIVO	DESCRIPCIÓN	METODO	TIEMPO	RESPONSABLES E IMPLICADOS	RECURSOS
1. Identifico elementos que no se encuentran en el texto	Leer atentamente la imagen e identificar los elementos que no se encuentran dentro del texto.	Se les presentará a los niños a través del proyector una historieta, la cual posee seis viñetas, el estudiante después de analizar tanto las imágenes, como el contenido textual, deberá identificar cuál es la viñeta que no hace parte de la historieta. Además de esta los docentes les harán otras preguntas relacionadas con la imagen.	La presentación se hará precedida de preguntas para detectar conocimientos previos, seguidamente se procede al análisis de la imagen. Seguido se hacen otras preguntas relacionadas y se concluye con el interrogante central.	Un periodo de clases de 55 minutos.	En todas las actividades de la guía didáctica, se presentan como responsables e implicados las docentes directoras de la investigación y como implicados los estudiantes del grado tercero de la I.E. Barro Prieto.	Durante el desarrollo de las actividades programadas, se utilizarán recursos técnicos y tecnológicos como: Computadores, video bean, proyectores, celulares, entre otros, además, láminas, fotocopiado, colores, tijeras.
2. Imagina el diálogo	Imaginar y escribir dentro de los óvalos, los diálogos que sugieren las imágenes.	Se les presentará a los estudiantes en fotocopiado y proyectado en gran tamaño, una imagen con nueve viñetas, las cuales no tienen diálogos, pero sí los	Las docentes reunirán a los niños y extraerán de ellos sus conocimientos previos respecto a los protagonistas de	Un periodo de clases de 55 minutos.	En todas las actividades de la guía didáctica, se presentan como responsables e implicados las docentes directoras de la investigación	Durante el desarrollo de las actividades programadas, se utilizarán recursos técnicos y tecnológicos

		<p>óvalos para escribirlos. Después de analizarlos, cada niño individualmente colocará los diálogos que él crea van en cada óvalo.</p>	<p>las viñetas.</p> <p>Seguidamente, irán induciendo que estos imaginen qué es lo que dicen o quieren decir los personajes en un supuesto diálogo.</p> <p>Al final cada niño escribirá los diálogos en sus hojas fotocopiadas. Se hará la lectura y se hallarán las semejanzas.</p>		<p>y como implicados los estudiantes del grado tercero de la I.E. Barro Prieto.</p>	<p>como:</p> <p>Computadores, video bean, proyectores, celulares, entre otros, además, láminas, fotocopiado, colores, tijeras.</p>
3. Identifica el contenido	<p>Identificar con detalle el contenido de la imagen y responder las preguntas sugeridas.</p>	<p>Se les presenta a los estudiantes una imagen ampliada (infografía) que además tiene contenido textual, se trata de una marca comercial en donde se identifican las características o especificaciones del contenido y otros elementos publicitarios. Al observarlos los estudiantes deben ir</p>	<p>Inicialmente se hará la exploración de los conocimientos previos, esta vez analizarán la imagen de un producto comercial popular.</p> <p>Seguidamente se les pedirá que lean cada una de las</p>	<p>Un periodo de clases de 55 minutos.</p>	<p>En todas las actividades de la guía didáctica, se presentan como responsables e implicados las docentes directoras de la investigación y como implicados los estudiantes del grado tercero de la I.E. Barro Prieto.</p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades programadas, se utilizarán recursos técnicos y tecnológicos como:</p> <p>Computadores, video bean, proyectores, celulares, entre otros, además, láminas,</p>

		identificando y relacionando para responder una serie de preguntas acerca del mismo.	informaciones que aparecen en la infografía de tal manera que puedan responder las preguntas orientadoras que harán las docentes. Estas respuestas serán colectivas puesto que el ejercicio es más complejo y amerita más análisis y concentración por parte de los niños.			fotocopiado, colores, tijeras.
4. Me concentro en la imagen y respondo interrogantes	Responder interrogantes a través de la interpretación de una infografía.	Se les presentará a los estudiantes la infografía de un producto cosmético. Los estudiantes luego de analizar deberán responder preguntas relacionadas con la información contenida en la misma. Las respuestas deben ser compartidas y socializadas con el fin de hallar similitud entre las mismas.	Las docentes responsables harán la exploración de conocimientos previos basados en algunos elementos constitutivos de la imagen. Luego les darán diez minutos para que lean, analicen e interpreten la información, para finalmente	Un periodo de clases de 55 minutos.	En todas las actividades de la guía didáctica, se presentan como responsables e implicados las docentes directoras de la investigación y como implicados los estudiantes del grado tercero de la I.E. Barro Prieto.	Durante el desarrollo de las actividades programadas, se utilizarán recursos técnicos y tecnológicos como: Computadores, video bean, proyectores, celulares, entre otros, además, láminas, fotocopiado,

			inducirlos a responder las preguntas que luego se socializarán.			colores, tijeras.
5. Identifico elementos importantes de la imagen	Identificar elementos importantes en una imagen y relacionarlos entre sí.	A través de una imagen proyectada, los estudiantes podrán observar un producto tecnológico, el cual tiene unas características específicas. Los estudiantes observarán, analizarán y responderán un grupo de preguntas. Las respuestas serán socializadas para tener claridad y certeza sobre lo que se ha observado y comprobar si los estudiantes hicieron el ejercicio de lectura de imágenes de manera correcta.	Inicialmente las docentes harán la exploración de conocimientos previos, respecto a la imagen central. Seguidamente, se les dará tiempo para observar y analizar la imagen, luego, se conformarán parejas para que entre los dos discutan las respuestas de las preguntas sugeridas. Finalmente se socializa y evalúa.	Un periodo de clases de 55 minutos.	En todas las actividades de la guía didáctica, se presentan como responsables e implicados las docentes directoras de la investigación y como implicados los estudiantes del grado tercero de la I.E. Barro Prieto.	Durante el desarrollo de las actividades programadas, se utilizarán recursos técnicos y tecnológicos como: Computadores, video bean, proyectores, celulares, entre otros, además, láminas, fotocopiado, colores, tijeras.
6. Respondo interrogantes después de observar la imagen	Analizar y responder interrogantes acerca de una infografía propuesta.	A través de una imagen proyectada, se les enseñará detalles de una película para responder preguntas. La imagen contiene	Habiendo realizado la exploración de los saberes previos, las docentes permitirán que	Un periodo de clases de 55 minutos.	En todas las actividades de la guía didáctica, se presentan como responsables e implicados las docentes directoras	Durante el desarrollo de las actividades programadas, se utilizarán recursos técnicos y

		igualmente textos con los cuales los estudiantes pueden complementar sus respuestas.	los estudiantes lean y analicen la imagen y los textos. Seguidamente, se hará preguntas abiertas para que los estudiantes desplieguen su competencia interpretativa.		de la investigación y como implicados los estudiantes del grado tercero de la I.E. Barro Prieto.	tecnológicos como: Computadores, video bean, proyectores, celulares, entre otros, además, láminas, fotocopiado, colores, tijeras.
7. Observo y respondo preguntas	Responder preguntas orientadoras atendiendo a la información contenida en la infografía.	Se les proyecta a los estudiantes la imagen de una infografía que contiene información acerca de un producto comercial. Las docentes deben inducirlos a observar detenidamente para que puedan memorizar tanto las imágenes como la información, para luego responder un grupo de preguntas que den cuenta de su comprensión.	La imagen es la etiqueta de un producto comestible. Por lo tanto, la exploración de los conocimientos previos se hará atendiendo al uso y características de este tipo de productos. Seguidamente, se desarrollarán las preguntas en forma individual para luego, socializarlas y encontrar las	Un periodo de clases de 55 minutos.	En todas las actividades de la guía didáctica, se presentan como responsables e implicados las docentes directoras de la investigación y como implicados los estudiantes del grado tercero de la I.E. Barro Prieto.	Durante el desarrollo de las actividades programadas, se utilizarán recursos técnicos y tecnológicos como: Computadores, video bean, proyectores, celulares, entre otros, además, láminas, fotocopiado, colores, tijeras.

			semejanzas y hacer correcciones.			
8. Relleno palabras en un encadenado	Rellenar con letras y palabras un encadenado mixto.	Se proyectará la imagen del encadenado para que los estudiantes en forma grupal logren colocar en cada espacio las letras y palabras de acuerdo al listado que aparecerá en la parte superior de la imagen. La idea es que los estudiantes además de divertirse, aprendan a organizar y consultar el significado de las palabras encontradas en el ejercicio.	Las docentes organizarán a los estudiantes en forma de semicírculo, luego proyectarán la imagen y buscarán que ellos recuerden cómo se llama la estructura que observan. Seguidamente harán las explicaciones pertinentes para que ellos inicien el relleno de la misma en fotocopias que cada uno tendrá en su puesto. Habrá premios para quienes terminen primero, luego utilizarán los diccionarios y consultarán el significado de las palabras del	Un periodo de clases de 55 minutos.	En todas las actividades de la guía didáctica, se presentan como responsables e implicados las docentes directoras de la investigación y como implicados los estudiantes del grado tercero de la I.E. Barro Prieto.	Durante el desarrollo de las actividades programadas, se utilizarán recursos técnicos y tecnológicos como: Computadores, video bean, proyectores, celulares, entre otros, además, láminas, fotocopiado, colores, tijeras.

			listado.			
--	--	--	----------	--	--	--

Fuente: Narváez y Díaz, 2022

REDI- UMECIT

4.4. Evaluación de la propuesta

Como análisis general de los diarios de campo se tiene que se ha logrado identificar un avance y una buena respuesta por parte de los estudiantes con el trabajo realizado (Unidad didáctica), esto se evidencia primero en la participación por parte de los estudiantes y el interés que generó a los padres de familia. De igual manera la evidencia fotográfica muestra la participación de la comunidad de una forma bastante interesada.

En cuanto a los resultados obtenidos en repetidas ocasiones se ha logrado que los estudiantes comprendan los textos discontinuos y llenen de forma bastante acertada los espacios de los ejercicios impresos utilizados para trabajar tanto en casa como en las sesiones de clases.

Por otra parte, los diarios de campo también permiten ver como la unidad didáctica en su estructura fue bastante bien estructurada por lo que cada una de las sesiones correspondían a una actividad secuencial por niveles que además lleva a la comprensión de la lectura, tanto en cuanto a las ideas centrales del texto como de las ideas secundarias.

Igual forma un componente muy importante que se tuvo en cuenta en la unidad didáctica y su respectiva aplicación es el componente de la inclusión en la cual principalmente se tuvieron en cuenta los tipos de letra La accesibilidad y la forma en que se trabajaron las decisiones de manera que el trabajo realizado ayudó a no excluir a ninguno de los estudiantes además de que se incluyeron dentro de los textos para los ejercicios algunos de tipo costumbrista y propios de la región.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

REDF-UMECIT

5. Conclusiones y Recomendaciones

5.1. Conclusión

Cómo conclusión el presente proyecto se encuentra que se han logrado identificar en primer lugar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la institución educativa barro prieto este diagnóstico arrojó principalmente que los estudiantes tienen poca comprensión de lectura especialmente porque no hay un hábito lector se identifica además que la mayoría de los estudiantes no se interesan más allá del aula de clase por la lectura y esto hace que los ejercicios de leer no sean constantes ni habituales.

Además de ello se logró desarrollar el diseño de una propuesta pedagógica basada en textos discontinuos los cuales son principalmente utilizados para el diseño de ejercicios cortos de comprensión lectora utilizando como estrategia que los mismos estudiantes rellenen las ideas a partir de imágenes o de gráficas quienes dan un sentido de cómo se estructura el texto.

Los textos discontinuos permiten identificar el grado de análisis que los estudiantes tienen y les ayuda a utilizar la imaginación y la lógica para generar ideas completas que permitan comprender de manera general y específica los textos que leen. Puesto que en el desarrollo de la obtención de la información se logró identificar que los estudiantes no tienen hábitos de estudio lo suficientemente arraigados con respecto a los hábitos de lectura y por lo tanto distraen su tiempo en otro tipo de actividades esto genera problemas en diferentes áreas donde se requieren de la lectura para la comprensión de las temáticas.

Esto significa que dentro del proceso lector es necesario tener en cuenta especialmente el proceso comunicativo en el cual lleva un profundo arraigo en la necesidad de transmitir un mensaje y de entender lo que otros quieren transmitir no por lo que dentro del proceso de lectura a través de textos discontinuos se identifican aquellas características específicas sobre la forma en que el estudiante relaciona las ideas con las imágenes y las formas de expresar esas ideas y de entender el mensaje general a partir del contexto de manera pragmática es decir que si el estudiante de un dibujo de un animal dentro de un contexto puede identificar si a lo que se está refiriendo es el nombre del animal o de una característica que esté presente.

Es así entonces cómo se concluye que los textos discontinuos de acuerdo con el análisis realizado pueden permitir el desempeño de mejores estrategias dentro del aula y que pueden

ser una buena herramienta para fomentar los hábitos de lectura en casa de los estudiantes especialmente si se escogen de manera correcta los textos a trabajar.

5.2. Recomendaciones

Como recomendación para el presente proyecto y proyecto futuro se tiene que es necesario desarrollar los ejercicios de lectura a través de textos discontinuos utilizando principalmente texto conocidos y cortos los cuáles pueden ser fácilmente manejado por los estudiantes además de que un escenario práctico para realizar esto sería a través de la narrativa local es decir cuentos y narraciones de la región que pueden ser identificados y apropiados por los estudiantes como parte de su cultura y por lo tanto generar mayor interés.

El presente proyecto fue desarrollado a partir de diferentes experiencias qué aportaron un buen fundamento teórico y conceptual acerca del uso de los textos discontinuos para mejorar la comprensión lectora esto nos lleva a entender que la problemática identificada es de gran interés para la comunidad educativa y no solamente en el contexto de la institución educativa dónde se desarrolló el proyecto sino que puede ser de interés para otras instituciones de modo que cómo recomendación general es necesario indicar que la comprensión lectora se puede trabajar de muchas maneras y una de ellas es a través de los textos discontinuos como una herramienta didáctica la cual puede ser ajustada de acuerdo a las necesidades de cada contexto por lo que se recomienda tomar esta experiencia y la unidad didáctica propuesta en ella para mejorar procesos de lectura en otros escenarios.

Por otra parte, en cuanto a la responsabilidad de los docentes para el desarrollo de proyectos similares se recomienda la utilización de los textos discontinuos de una manera interdisciplinar para mejorar el aprendizaje en otras áreas tales como las ciencias naturales o las ciencias sociales entre otras.

REFERENCIAS

- Achugar, E. (2012). Los textos discontinuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA. México.
- Alanís Cortina, M, & Cervantes Castro, R (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema Conalep: caso específico del plantel n° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, XXVII (2),73-114.ISSN: 1405-3543. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456039005>
- Aliaga Muray, Nelly (2015). “La comprensión lectora de textos narrativos y expositivos y su relación con el rendimiento académico y la inteligencia en alumnos del 3º grado de educación secundaria de la institución educativa Andrés Avelino Cáceres del Distrito el Agustino”. Consultado en junio del 2022. Recuperado de: https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/2618/Aliaga_mn.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bonilla, C. E. (2005). Más allá del dilema de los métodos. La investigación en las Ciencias Sociales. Tercera edición ampliada. Grupo editorial norma. Recuperado de: https://www.google.com.co/?qfe_rd=cr&ei=vgZfU_mLKOjO8geD24CoCQ#q=el%20dilema%20de%20los%20metodos%20elsy%20bonilla
- Carbonell, J. (2001). La aventura de innovar. El cambio en la escuela, Madrid, Morata
- Cartoceti, R., Abusamra, V., De Beni, R., & Cornoldi, C. (2017). Comprensión de textos en contextos desfavorecidos: El efecto de un programa de intervención en la habilidad para detectar errores e incongruencias en textos escritos. Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines. Disponible en: <https://doi.org/10.16888/interd.2016.33.1.7>
- Cassany, D. (2003). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Anagrama
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). Enseñar lengua. Barcelona: GRAÓ.

- Cervantes Castro, Rosa Delia (2014). Niveles de comprensión lectora. Sistema conalep: caso específico del plantel n° 172, de ciudad victoria, tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, vol. XXVII, núm. 2. Universidad Autónoma de Tamaulipas
- Clark H., (1977). Inferences in comprehension. En Laberge Ediciones
- Curbelo, E. A. & Yusta, R. (2022) La ultra modernidad del Trabajo Social y el modelo de mediación insight promoviendo prácticas educativas, reflexivas y emocionales para la resolución de los conflictos. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8397641>
- Colmenares E., Ana Mercedes, & Piñero M., Ma. Lourdes (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27),96-114.[fecha de Consulta 25 de Octubre de 2020]. ISSN: 1315-883X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=761/76111892006>
- Curbelo, Emiliano y Yusta, Rubén (2022) La observación y el diario de campo en el Trabajo Social: innovaciones desde la intervención social. Disponible en: <https://www.margen.org/suscri/margen105/Curbelo-105.pdf>
- Díaz F. y G. Hernández (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México DF: McGraw-Hill.
- Eco, Umberto (1965). Tratado de Semiótica General. Editorial Lumen S.A.
- García M. A., Arévalo M. A. & Hernández C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155- 174
- Hurtado, J (2000) Metodología de la investigación holística. Disponible en: <https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/jacqueline-hurtado-de-barrera-metodologia-de-investigacion-holistica.pdf>
- Just, M y Carpenter, P. (1987). The psychology of Reading and lenguaje comprehension. Newton.M.A. Allyn and Bacon.

- León, J. (2007). Procesos inferenciales en la comprensión del discurso escrito influencia de la estructura del texto en los procesos de comprensión. En: Revista signos. Vol. 40, nº 64, p. 311 – 336.
- León, J. y Peñalba, G. (2002). Understanding causality and temporal sequence in scientific discourse. En J. C. Otero, J. A. León y A.C. Graesser (Eds.), *The psychology of science text comprehension* (p. 199-221). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Marroquín, R (2018) Metodología de la investigación. Universidad Nacional de educación Enrique Guzmán Y Valle. Disponible en: <http://200.48.31.93/Titulacion/2013/exposicion/SESION-4-METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION.pdf>
- McDaniel, M. y Einstein, G. (1989). Material- Appropriate processing: A contextualist approach to Reading and studying strategies. *Educational Psychology Review*, 1, 113-145.
- MEN (2006). Reporte de la Excelencia Institución Educativa Barro Prieto.
- Millis, K y Graesser, A. (1994). The time-course of constructing knowledge-based inferences for scientific texts. *Journal of Memory and Language*, 33, 583-599.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Colombia.
- Morin (1956). *El cine o el hombre imaginario*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.
- Muth, D. (1990). *El texto expositivo- estrategias para su comprensión*. Argentina: Aique grupo editor.
- Pérez, Z. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*, p. 126.
- Pérez, J. J., Nieto-Bravo, J. A., & Santamaría-Rodríguez, J. E. (2019). La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales. *Civilizar: Ciencias Sociales Y Humanas*, 19(37), 21–30. <https://doi.org/10.22518/usergioa/jour/ccsh/2019.2/a09>

- Sánchez, (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. Universidad Ricardo Palma. Revista electrónica, Horizonte de la ciencia. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5420526.pdf>
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Editorial Graó. Ed.
- Solé, I. (1994). Tras las líneas sobre la lectura contemporáneas. Barcelona. Anagrama.
- Till, R y colaboradores. (1988). Time course of priming for associate and inference words in a discourse context. *Memory & Cognition*, 16, 283- 298.
- Vidal E. y colaboradores. (2002). Una propuesta para hacer buenos textos expositivos: Hacia una tecnología del texto expositivo. *Infancia y Aprendizaje* (en prensa).
- Vonk, W y Noordman, L. (1990). On the control of inferences understanding. Lawrence Erlbaum Associates.
- Van Dijk, T. (1990). Estructuras textuales de las noticias de prensa. *Análisi. Quaderns de comunicació i cultura*, 77-105.

ANEXOS

**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**
Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004
Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Maestría en Ciencias de la Educación

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Objetivo: Determinar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de la I.E Barro Prieto del municipio de Ciénaga de Oro, Córdoba.

Para seleccionar la opción que considere apropiada. Siga las siguientes instrucciones:

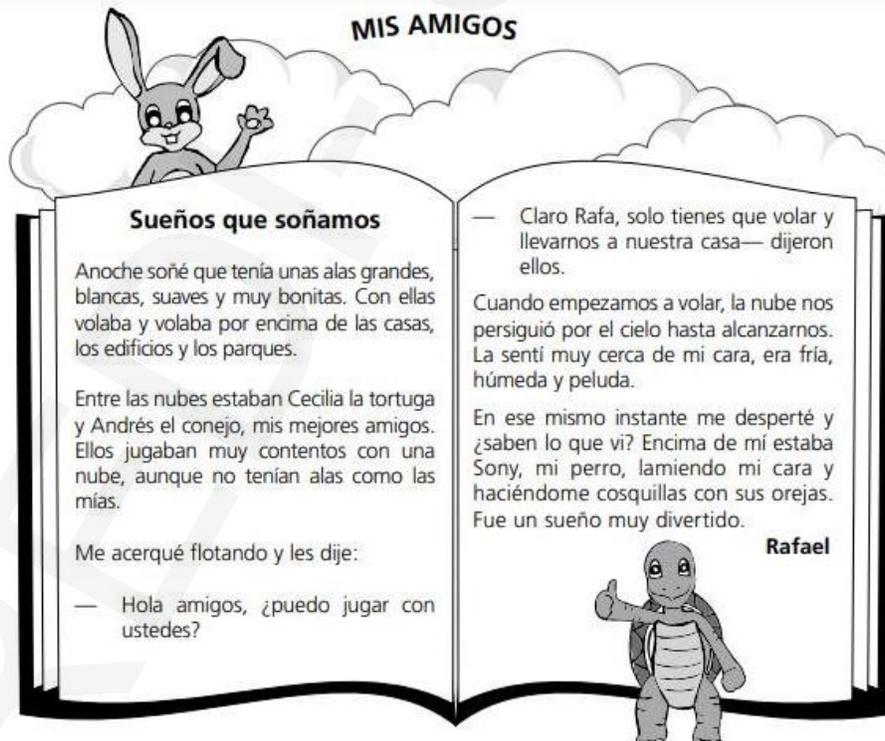
Lea detenidamente antes de responder.

Encierra la letra que consideras la respuesta en las opciones dadas.

Es fundamental que responda a todas las preguntas.

La duración de la prueba es de 30 minutos.

LEE EL SIGUIENTE TEXTO Y RESPONDE LAS PREGUNTAS DESDE LA NÚMERO 1 HASTA LA NÚMERO 4.



TOMADO DE: <https://eservicioseducativos.com/blog/ejemplos-de-preguntas-pruebas-saber-3-5-y-9-2021/>

1. ¿Recuerdas qué le ocurre a Rafa en el sueño? Marca la opción que presente los eventos en el orden en el que ocurrieron.

- A. Vuelo sobre la ciudad – Encuentro con los amigos – Huida – Rafa se despierta.
- B. Encuentro con los amigos – Rafa se despierta – Huida – Vuelo sobre la ciudad.
- C. Huida – Vuelo sobre la ciudad – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.
- D. Vuelo sobre la ciudad – Huida – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.

2. ¿Qué hacían Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?

- A. Soñaban con su mejor amigo.
- B. Se hacían cosquillas con sus orejas.
- C. Jugaban con una nube.
- D. Volaban por encima de las casas.

3. ¿Por qué, antes de despertar, Rafa sintió la nube muy cerca, ¿fría, húmeda y peluda?

- A. Porque tenía miedo que los alcanzara.
- B. Porque su perro estaba lamiéndole la cara.
- C. Porque las nubes producen esa sensación.
- D. Porque en el cielo el clima es diferente.

4. En el sueño de Rafa, ¿quién dice “solo tienes que volar y llevarnos a nuestra casa”?

- A. La nube.
- B. Los amigos de Rafa.
- C. Sony.
- D. Rafa.

OBSERVA LA SIGUIENTE IMAGEN Y RESPONDE LAS PREGUNTAS DE LA NÚMERO 5 HASTA LA 8.



5. de acuerdo a la imagen, la niña va para

- A. Para la escuela
- B. Para el puesto de salud
- C. A vacunarse
- D. J jugar muñecas.

6. la niña siente temor a:

- A. A las agujas
- B. A los gusanos
- C. A la mamá
- D. A la enfermera

7. A la niña la llevan al centro de salud porque

- A. La mamá quiere castigarla
- B. Quiere protegerla de enfermedades
- C. Es una niña mala
- D. Desean que no crezca

8. De acuerdo a la imagen, la niña está

- A. Triste

- B. Preocupada
- C. Asustada
- D. De mal humor.

OBSERVA LA SIGUIENTE IMAGEN Y RESPONDE LAS PREGUNTAS DE LA NÚMERO 9 HASTA LA 10.



9. De acuerdo a la imagen, el título de la misma puede ser

- A. Todos los niños deben tener un balón para jugar
- B. cosas que hay que cumplir hacer para que todos los niños sean felices.
- C. Cosas que hay que quitarles a los niños cuando pierden el año
- D: Cosas que deben hacer los niños cuando están castigados.

10. Los aspectos contenidos en la imagen, deben ser cumplidos

- A. Solo en la casa
- B. Solo en la escuela y en la casa
- C. En y por toda la sociedad

D. Por los adultos solamente.

REDF-UMECIT

Anexo 2: Entrevistas

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Programa Maestría en Ciencias de la Educación

ENTREVISTA ESTRUCTURADA A DOCENTES

Objetivo: determinar las percepciones sobre la enseñanza de la lectura que tienen los docentes de grado tercero de educación básica primaria de la IE Barro Prieto” del Municipio de Ciénaga De Oro

REGISTRO DE LA ENTREVISTA

FECHA DE LA ENTREVISTA: _____

INSTITUCIÓN CONSULTANTE: Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (Ciudad de Panamá)

Estimado (a) Docente,

La Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, desde el Programa de Maestría en Ciencias de la Educación, presenta a ustedes la investigación: *Los Textos Discontinuos como estrategia para mejorar la Comprensión Lectora en los Estudiantes del grado 3° de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa “Barro Prieto” del Municipio de Ciénaga De Oro*, en la misma, como parte del proceso de recolección de la información se apuesta por captar las percepciones que tienen los docente con relación a las prácticas de lectura en la educación básica primaria. La presente entrevista se estructura a partir de preguntas abiertas que buscan determinar las que tienes como docentes la orientar la lectura en los estudiantes. Por consiguiente, la información que usted proporcionará es netamente confidencial y será utilizada exclusivamente para para los fines del estudio.

DATOS DEL ENTREVISTADO

NOMBRE Y APELLIDOS:

LUGAR DE
PROCEDENCIA: _____

AÑOS DE EXPERIENCIA:

FORMACIÓN PROFESIONAL:

AÑOS DE EXPERIENCIA EN ESTA INSTITUCIÓN _____

ÁREA (S) QUE ORIENTA:

¿OTRA OCUPACIÓN DIFERENTE A LA DOCENCIA?

SI _____ NO _____

¿CUÁL?

No. ESTUDIANTES EN SU AULA:

CORREO ELECTRÓNICO:

CUESTIONARIO

1. ¿Cómo se enseña y cómo se aprende la lectura en los primeros años de escolaridad?

_____ -

2. ¿En su práctica como docente por qué considera usted que los estudiantes no leen de manera competente?

3. ¿Qué tipo de estrategias metodológicas aplica usted para el desarrollo de las prácticas de lectura y cuál es su incidencia en el aprendizaje de los alumnos?

4. ¿De acuerdo con su experiencia y conocimiento cuál cree que es el rol y la responsabilidad del docente frente al problema de enseñar a leer de manera competente?

5. ¿De acuerdo con su experiencia y conocimiento cuál considera que es el papel de la escuela en la enseñanza de la lectura desde los primeros años de escolaridad?

6. ¿Ha tenido alguna experiencia innovadora en su práctica docente, cuál?

7. ¿El concepto de texto discontinuo le es familiar, lo aplicaría en la práctica?

8. ¿Cómo cree que debería ser una unidad didáctica basada en textos discontinuos?

9. ¿De acuerdo con su conocimiento que estrategias se pueden implementar para mejorar el aprendizaje general del estudiante?

10. ¿En qué forma considera usted que se debe trabajar desde lo interdisciplinar para mejorar la comprensión lectora?

11. ¿Tiene algún tipo de experiencia que pueda replicarse en otros escenarios educativos distintas a donde labora?

12. ¿Sus expectativas respecto a las posibilidades didácticas dentro de la práctica docente las ha visto cumplidas de alguna forma?

Anexo 3: ENTREVISTA ESTRUCTURADA A ESTUDIANTES



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Programa Maestría en Ciencias de la Educación

Objetivo: Identificar los procesos metodológicos relacionados a la comprensión lectora, y las prácticas educativas en los estudiantes de grado tercero de educación básica primaria del IE Barro Prieto del municipio de Ciénaga de Oro

REGISTRO DE LA ENTREVISTA

FECHA DE LA ENTREVISTA: _____

INSTITUCIÓN CONSULTANTE: Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (Ciudad de Panamá)

Estimado estudiante,

La Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, desde el Programa de Maestría en Ciencias de la Educación, presenta a ustedes la investigación: *Los Textos Discontinuos como estrategia para mejorar la Comprensión Lectora en los Estudiantes del grado 3° de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa “Barro Prieto” del Municipio de Ciénaga De Oro*, en la misma, como parte del proceso de recolección de la información se apuesta por captar las percepciones que tienen los docentes con relación a las prácticas de lectura en la educación básica primaria. La presente entrevista se estructura a partir de preguntas abiertas que buscan determinar las que tienes como docentes la orientar la lectura en los estudiantes. Por consiguiente, la información que usted proporcionará es netamente confidencial y será utilizada exclusivamente para para los fines del estudio.

DATOS DEL ENTREVISTADO

NOMBRE Y APELLIDOS:

LUGAR DE NACIMIENTO:

LUGAR DE
PROCEDENCIA.

GRADO

CURSA:

QUE

CUESTIONARIO

1. ¿Sientes que tus padres o acudientes te ayudan a desarrollar las actividades escolares de buena forma?

2. ¿Qué tipos de textos acostumbran a leer los miembros de tu familia?

3. ¿Te gusta leer mucho (poco, bastante, nada) ¿por qué?

4. ¿Para qué crees que se lee y se escribe en la escuela?

5. ¿Qué tipo de libros te gusta leer con frecuencia?

6. ¿Te gusta hablar con tus compañeros sobre los libros y textos que estás leyendo?

7. ¿Has aprendido fácilmente a leer?

8. ¿Cuál es el tipo de lectura que más te disgusta o te desagrada?

9. ¿Consideras importante leer en otros lugares distintos a la escuela?

10. ¿Cómo consideras que se aprende a leer más y mejor?

11. ¿Alguna vez tus profesores han desarrollado talleres o ejercicios de lectura diferentes a los del aula?

12. ¿Cuál es el lugar y el tiempo del día en que te gusta leer y por que?

Su aporte es importante...Gracias por su participación.



CONSENTIMIENTO INFORMADO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Yo _____, identificada con cédula de ciudadanía No. _____ (Rector o Coordinador) _____ de la institución educativa, del municipio de _____, autorizo de manera libre y voluntaria, la utilización de la información recolectada durante el primer semestre del año 2022, a través de dos instrumentos de recolección de información tipo entrevista y grupo focal, aplicados por las estudiantes del programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología: Luz Adielá Narvaéz Teherán y Brillith Gregoria Díaz Tejada, para el estudio: Los Textos Discontinuos como estrategia para mejorar la Comprensión Lectora en los Estudiantes del grado 3º de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa “Barro Prieto” del Municipio de Ciénaga De Oro.

CC.

CARGO:

FECHA: _____

Anexo 4: Evidencia de diarios de campo

DIARIO DE CAMPO

Tabla 11 registro de resultados de actividades del proyecto.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA	
REGISTRO DE ACTIVIDADES DESARROLLADAS	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Identifico elementos que no se encuentran en el texto
OBJETIVO	Leer atentamente la imagen e identificar los elementos que no se encuentran dentro del texto.
LUGAR Y FECHA	Institución Educativa Barro Prieto – Agosto31/22
RESPONSABLES INVOLUCRADOS	E Docentes :Luz Adíela Narváez y Brillith Diaz Tejada
DESCRIPCIÓN	
<p>Se les presentó a los niños a través del proyector una historieta, la cual tenía seis viñetas, el estudiante después de analizar tanto las imágenes, como el contenido textual, identificaron cuál es la viñeta que no hacía parte de la historieta. Además de esta los docentes les hicieron otras preguntas relacionadas con la imagen.</p>	
ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
Se evidenció que los niños se mostraron interesados en la actividad dando respuestas a las preguntas planteadas.	Se puede decir que dentro de los aspectos negativos influyó mucho el calor que hacía debido al clima de la región, lo cual hizo que los niños estuvieran un poco inquietos.

CONCLUSIONES

Después de realizada la actividad se puede decir que los niños en su mayoría hicieron una buena observación y respondieron las preguntas realizadas, fue una actividad que fue acogida también por los niños que no leen muy bien dando sus puntos de vista



EVIDENCIAS FOTOGRÁFICA

Fuente: Narváez y Díaz, 2022

DIARIO DE CAMPO

Tabla 12 registro de resultados de actividades del proyecto.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA	
REGISTRO DE ACTIVIDADES DESARROLLADAS	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Imagina el diálogo
OBJETIVO	Imaginar y escribir dentro de los óvalos, los diálogos que sugieren las imágenes.
LUGAR Y FECHA	Institución Educativa Barro Prieto – Septiembre 1/22
RESPONSABLES INVOLUCRADOS	E Docentes :Luz Adíela Narváez y Brillith Diaz Tejada
DESCRIPCIÓN	
<p>Se les presentó a los estudiantes en fotocopiado y proyectado en gran tamaño, una imagen con nueve viñetas, las cuales no tienen diálogos, pero sí los óvalos para escribirlos. Después de analizarlos, cada niño individualmente colocó los diálogos que él consideró que van en cada óvalo.</p>	
ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
<p>Presentada la actividad los niños se mostraron motivados al observar las imágenes por ser muy llamativas y por ser una caricatura, hicieron la producción textual de escribir en los óvalos dejando volar su imaginación y aquellos niños que no saben escribir también dieron a conocer sus puntos de vista.</p>	<p>En esta actividad se pudo observar que algunos niños no hicieron producción textual al llenar los óvalos de las viñetas por no saber leer y escribir muy bien</p>
CONCLUSIONES	
<p>Después de realizada la actividad se evidencia que los estudiantes hacen sus propias conjeturas de acuerdo a lo observado en las imágenes y pueden interpretarlas haciendo producciones textuales coherentes.</p>	



Fuente: Narváez y Díaz, 2022

DIARIO DE CAMPO

Tabla 13 registro de resultados de actividades del proyecto.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA REGISTRO DE ACTIVIDADES DESARROLLADAS	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Identifica el contenido
OBJETIVO	Identificar con detalle el contenido de la imagen y responder las preguntas sugeridas.
LUGAR Y FECHA	Institución Educativa Barro Prieto –Agosto 31/22
RESPONSABLES INVOLUCRADOS	E Docentes :Luz Adíela Narváez y Brillith Diaz Tejada
DESCRIPCIÓN	
Se les presentó a los estudiantes una imagen ampliada (infografía) que además tiene	

contenido textual, se trata de una marca comercial en donde se identificó las características o especificaciones del contenido y otros elementos publicitarios. Al hacer la observación los estudiantes los identificaron y los relacionaron respondiendo una serie de preguntas acerca del mismo.

ASPECTOS POSITIVOS

Se destaca que los estudiantes estuvieron motivados dando respuestas a las preguntas realizadas haciendo buena comprensión de acuerdo al contenido de la imagen.

ASPECTOS NEGATIVOS

Se observó que los estudiantes estaban inquietos por motivo del calor.

CONCLUSIONES

Después de realizada la actividad se puede decir que los niños dieron respuestas a las preguntas planteadas e hicieron la comprensión adecuada con respecto a la imagen publicitaria.



EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

DIARIO DE CAMPO

Tabla 14 registro de resultados de actividades del proyecto.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA REGISTRO DE ACTIVIDADES DESARROLLADAS	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Me concentro en la imagen y respondo interrogantes
OBJETIVO	Responder interrogantes a través de la interpretación de una infografía.
LUGAR Y FECHA	Institución Educativa Barro Prieto –septiembre 2/22
RESPONSABLES INVOLUCRADOS	E Docentes :Luz Adíela Narváez y Brillith Diaz Tejada
DESCRIPCIÓN	
<p>Se les presentó a los estudiantes la infografía de un producto publicitario, Los estudiantes luego de analizar respondieron preguntas relacionadas con la información contenida en la misma. Las respuestas fueron compartidas y socializadas con el fin de hallar similitud entre las mismas.</p>	
ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
<p>Los niños hicieron la interpretación de la infografía presentada de un producto</p> <p>Comestible y dieron respuesta a las preguntas realizadas.</p>	<p>Hubo mucha distracción en los niños debido a la bulla generada por los estudiantes que se encontraban en la cancha cerca de la institución</p>
CONCLUSIONES	
<p>Se puede decir que en la actividad hubo ciertos inconvenientes por la distracción de los niños, pero al final hubo una buena interpretación de la infografía presentada.</p>	

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS



Fuente: Narváez y Díaz, 2022

DIARIO DE CAMPO

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA REGISTRO DE ACTIVIDADES DESARROLLADAS	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Identifico elementos importantes de la imagen
OBJETIVO	Identificar elementos importantes en una imagen y relacionarlos entre sí.
LUGAR Y FECHA	Institución Educativa Barro Prieto –septiembre 3/22
RESPONSABLES INVOLUCRADOS	E Docentes :Luz Adíela Narváez y Brillith Diaz Tejada
DESCRIPCIÓN	
<p>A través de una imagen proyectada, los estudiantes observaron un producto tecnológico, el cual tiene unas características específicas. Los estudiantes observaron, analizaron y respondieron un grupo de preguntas. Las respuestas fueron socializadas para tener claridad y certeza sobre lo que se observó y se comprobó si los estudiantes hicieron el ejercicio de lectura de imágenes de manera correcta.</p>	
ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
Los estudiantes se observaron muy atentos y con un gran interés en participar en la actividad	Algunos niños no participaron en la actividad por no llegar a la institución por motivo de lluvia
CONCLUSIONES	
<p>Los niños hicieron la comprensión respectiva de la imagen publicitaria dando respuestas a las preguntas planteadas debido a la familiaridad que tienen con esta clase de equipos. (computador)</p>	



EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

Fuente: Narváez y Díaz, 2022

DIARIO DE CAMPO

Tabla 15 registro de resultados de actividades del proyecto.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA REGISTRO DE ACTIVIDADES DESARROLLADAS	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Respondo interrogantes después de observar la imagen
OBJETIVO	Analizar y responder interrogantes acerca de una infografía propuesta.
LUGAR Y FECHA	Institución Educativa Barro Prieto –septiembre 2 /22
RESPONSABLES INVOLUCRADOS	E Docentes :Luz Adíela Narváez y Brillith Diaz Tejada
DESCRIPCIÓN	

A través de una imagen proyectada, se les enseñó a los niños detalles de una película y estos respondieron una serie de preguntas relacionadas con la misma. La imagen contiene igualmente textos con los cuales los estudiantes complementaron sus respuestas.

ASPECTOS POSITIVOS

Al presentar la imagen se observaron los niños muy emocionados e interesados en responder las preguntas realizadas, les llamó la atención la imagen proyectada por ser una película cuyos personajes ya eran reconocidos por ellos.

ASPECTOS NEGATIVOS

No hubo aspectos negativos.

CONCLUSIONES

Después de realizada la actividad se evidenció que los estudiantes analizaron y respondieron interrogantes acerca de la infografía propuesta.



EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

DIARIO DE CAMPO

Tabla 16 registro de resultados de actividades del proyecto.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA	
REGISTRO DE ACTIVIDADES DESARROLLADAS	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Observo y respondo preguntas
OBJETIVO	Responder preguntas orientadoras atendiendo a la información contenida en la infografía.
LUGAR Y FECHA	Institución Educativa Barro Prieto –septiembre 4/22
RESPONSABLES INVOLUCRADOS	E Docentes :Luz Adíela Narváez y Brillith Diaz Tejada
DESCRIPCIÓN	
<p>Se les proyectó a los estudiantes la imagen de una infografía que contiene información acerca de un producto comercial. Las docentes los indujeron a observar detenidamente para que memorizarán tanto las imágenes como la información, luego respondieron un grupo de preguntas que den cuenta de su comprensión.</p>	
ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
<p>Los estudiantes observaron la infografía y dieron respuestas a las preguntas realizadas con mucho interés y dedicación por ser un producto bastante reconocido y consumido en la canasta familiar de la región.</p>	<p>Hubo cierta distracción por parte de los niños debido a un juego que había cerca del salón por parte de estudiantes de otro grupo</p>
CONCLUSIONES	
<p>Después de realizada la actividad se puede decir que los niños estaban motivados e interesados en responder las preguntas planteadas de acuerdo lo observado en la</p>	

infografía



EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

Fuente: Narváez y Díaz, 2022

DIARIO DE CAMPO

Tabla 17 registro de resultados de actividades del proyecto.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA REGISTRO DE ACTIVIDADES DESARROLLADAS	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	Relleno palabras en un encadenado
OBJETIVO	Rellenar con letras y palabras un encadenado mixto.
LUGAR Y FECHA	Institución Educativa Barro Prieto –septiembre 2 /22
RESPONSABLES	E Docentes :Luz Adíela Narváez y Brillith Diaz

INVOLUCRADOS	Tejada
DESCRIPCIÓN	
<p>Se proyectó la imagen del encadenado para que los estudiantes en forma grupal coloquen en cada espacio las letras y palabras de acuerdo al listado que aparece en la parte superior de la imagen. Los estudiantes además de divertirse, aprendieron, organizaron y consultaron el significado de las palabras encontradas en el ejercicio.</p>	
ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
<p>Los estudiantes observaron el encadenado y se mostraron interesados en formar grupos de trabajo, estos se formaron con el fin de dar prioridad a la inclusión con respecto a los niños que no leen y escriben bien siendo los compañeros que leen un gran apoyo para éstos, luego rellenaron los espacios teniendo en cuenta las palabras.</p>	<p>Fue muy poca la visualización de la imagen presentada en el video Bing debido a la suspensión del fluido eléctrico.</p>
CONCLUSIONES	
<p>Se evidenció después de realizada la actividad la facilidad que tuvieron todos los niños en realizar la actividad y rellenar las casillas con las respectivas palabras</p>	
<p>aplicando la inclusión como herramienta para mejorar la calidad de la educación y ser un apoyo para los niños con dificultades.</p>	

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

Fuente: Narváez y Díaz, 2022