



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

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA POTENCIAR LOS NIVELES DE
LECTURA Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS.

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

Gloria Brigitte Cuellar Muñoz

Zoleida de Jesús Liendo Durán

Panamá, mayo 2019

DEDICATORIA

Quiero ante todo dedicarle este logro tan significativo e importante en mi vida personal como profesional a Dios todopoderoso, ya que sin su bendición nada hubiese sido posible, por estar conmigo en cada paso que he dado en mi vida, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido parte fundamental en todo este proceso de crecimiento intelectual y de formación personal en aras de fortalecer mi conocimiento en pro de la sociedad.

A mi esposo Carlos Arturo Rojas Garzón, por su paciencia, comprensión y apoyo incondicional sin importar las traspasadas y dificultades presentadas durante el todo el proceso, por estar siempre ahí conmigo. A mis hijos Leslie Julissa Rojas Cuellar, Zully Vanessa Rojas Cuellar y Carlos Mauricio Rojas Cuellar, que son la luz de mis ojos y el motor que me impulsa para cada día ser mejor persona y poder ofrecerles un mejor futuro. Gracias mis amados, por su paciencia y resignación en mis largas jornadas de trabajo. A mi mamita María Edilma Muñoz, a mis hermanos y hermanas por su apoyo incondicional. A mi hermana Karen Melissa quien a pesar de sus múltiples ocupaciones siempre estuvo presta a colaborar.

A mis compañeras Rosarely y Flor Yalile por los conocimientos y experiencias compartidas e inolvidables jornadas de trabajo en equipo y a mi amigo Hernán por su apoyo incondicional, por explicarme lo difícil y por estar siempre de buen genio para colaborar. A ti papito que estas en el cielo y a mi abuelita Mercedes, por sus oraciones para que todo me saliera bien. ¡Infinitas gracias!

AGRADECIMIENTOS

Este nuevo proyecto de superación en mi vida, si bien ha requerido de esfuerzo y mucha dedicación, no podría dejar pasar ni un sólo instante sin ofrecer mi inmensa gratitud a Dios todo poderoso, por estar conmigo en cada paso que he dado en toda mi vida, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido parte fundamental en todo este proceso de formación para mi vida personal y profesional.

Agradecer hoy y siempre a mi esposo Carlos Arturo Rojas Garzón, por su paciencia, comprensión y apoyo incondicional en todos los momentos críticos; quien me animó a continuar mis estudios para lograr mis metas sin importar las dificultades presentadas durante todo el proceso.

A mis hijos Leslie Julissa Rojas Cuellar, Zully Vanessa Rojas Cuellar y Carlos Mauricio Rojas Cuellar, que son la luz de mis ojos y el motor que me impulsa para cada día ser mejor persona y poder ofrecerles un mejor futuro. Gracias mis amados, por su apoyo, por su paciencia y resignación en mis largas jornadas de trabajo sin reproches y siempre brindándome su amor y comprensión.

A mi mamita María Edilma Muñoz, por su apoyo incondicional y mi ejemplo a seguir y a mis hermanos y hermanas quienes siempre me apoyaron en todos los aspectos y me animaron para no desfallecer y continuar adelante. A mi hermana menor Karen Melissa, quien a pesar de sus muchas ocupaciones siempre estuvo disponible a colaborar y a mi abuelita Mercedes por sus oraciones para que todo me saliera bien.

A mis compañeras de trabajo y de estudio Flor Yalile y Rosarely, con quien siempre nos apoyamos para alcanzar la meta propuesta, con quien llegamos a formar el mejor e inolvidable grupo de trabajo, a mis jefes por su comprensión, a los niños de la institución educativa el vergel especialmente a los niños y niñas de la sede San Francisco, por su dedicación y

responsabilidad en todas las tareas asignadas y millones de agradecimientos a mi amigo Hernán, por su apoyo, por estar siempre ahí asesorándome y colaborándome para que todo me saliera bien.

A la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología “UMECIT” quien brindó la oportunidad de formar parte de su gran familia para alcanzar mis metas.

Sin dejar de lado a mi asesora de tesis, la doctora Zoleida Liendo, quien desde sus excelentes conocimientos y experiencias acompañó mi proceso de investigación; infinitas bendiciones y mi más sincero agradecimiento por su dedicación, compromiso, responsabilidad, apoyo y comprensión. No puedo dejar pasar los valiosos y excelentes aportes de la Doctora Sandra Mónica Ramos, de quien aprendí muchísimo y cuyos aportes me sirvieron de pilar para que este sueño sea una realidad.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS	5
RESUMEN.....	14
INTRODUCCIÓN.....	17
CAPÍTULO I.....	21
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	21
CAPÍTULO I.....	22
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	22
1.1. Planteamiento del problema	22
1.2. Formulación de la pregunta de investigación	31
1.3. Objetivo General	32
1.4. Objetivos Específicos	32
1.5. Justificación.....	32
1.6. Impacto esperado.....	35
1.7. Alcances y limitaciones	36
CAPÍTULO II.....	40

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	40
CAPÍTULO II.....	41
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	41
1.8. Antecedentes de investigación	41
2.1. Bases Teóricas	46
2.2. Bases Investigativas	48
2.3. Bases conceptuales.....	57
2.4. Bases legales	64
2.5. Sistema de variables. Definición conceptual y operacional.....	67
2.6. Operacionalización de las variables.....	68
CAPÍTULO III.....	69
ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	69
CAPÍTULO III.....	70
ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	70
3.1. Tipo de investigación	70
3.2. Diseño de la investigación.....	70
3.3. Población y muestra	71
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	72
3.5. Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	75

3.6. Técnicas de análisis de los datos	76
CAPÍTULO IV.....	77
ANÁLISIS DE RESULTADOS	77
CAPÍTULO IV.....	78
ANÁLISIS DE RESULTADOS	78
4.1. Procesamiento de los datos	79
4.2. Discusión de resultados	95
CONCLUSIONES.....	101
RECOMENDACIONES.....	103
ANEXOS	104
Anexo 1. Encuesta para estudiantes grado tercero	104
Anexo 2. Encuesta para estudiantes grado quinto	106
Anexo 3. Encuesta para docentes Institución Educativa El Vergel.....	108
¿Por qué?	111
Anexo 4. Estrategias didácticas. Niveles de lectura y comprensión	111
Lectora. Grado tercero	111
Anexo 5. Estrategias didácticas. Niveles de lectura y comprensión	117
Lectora. Grado quinto	117

Anexo 6. Pruebas de caracterización (velocidad, calidad y comprensión lectora), dos sedes con mayor número de estudiantes grados tercero y quinto, I. E. El Vergel, 2018.	126
Anexo 7. Evidencias fotográficas.....	128
BIBLIOGRAFÍA	131

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1: Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado	24
Gráfica 2: Comparación desviación estándar puntaje promedio establecimiento educativo por año en lenguaje, tercer grado	26
Gráfica 3: Ejemplo de lectura e interpretación información presentada en los gráficos	26
Gráfica 4: Comparación porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, quinto grado.....	28
Gráfica 5: Comparación desviación estándar puntaje promedio establecimiento educativo por año en lenguaje, quinto grado	30
Gráfica 6 Ejemplo lectura e interpretación de información presentada en los gráficos.....	30
Gráfica 7: Sobre la estructura del texto	81
Gráfica 8: Sobre el propósito del texto	82
Gráfica 9: ¿Qué producto elabora la abeja?.....	82
Gráfica 10: ¿En qué se parecen las palabras que riman en el texto?	83
Gráfica 11: ¿Cuántos diminutivos hay en el texto?	84
Gráfica 12: ¿Qué quiere decir la expresión “tus alitas de cristal”?	84
Gráfica 13: Adjetivo calificativo que no describe a la abeja.....	85
Gráfica 14: ¿Cuántos versos tiene el texto?.....	85
Gráfica 15: Las palabras subrayadas en el texto son:.....	86
Gráfica 16: ¿Cuánto versos tiene este poema?	88
Gráfica 17: En la primera estrofa, espejos rima con:.....	88
Gráfica 18: De noche el gato puede llegar a parecer:	89
Gráfica 19: Característica de las palabras que riman en el poema	89

Gráfica 20: Concepto del prefijo in, parte de la palabra indescifrable	90
Gráfica 21: Elige la opción que sustituye las palabras subrayadas	90
Gráfica 22: “La morosa caricia de mi mano”, refiere a una caricia:	91
Gráfica 23: ¿Qué característica no se puede atribuir al gato?	91
Gráfica 24: Jorge Luis Borges, es un escritor:.....	92

LISTA DE TABLAS

<i>Tabla 1:</i> Número de estudiantes evaluados por año en lenguaje, tercer grado.....	20
Tabla 2: Comparación de puntajes promedio y márgenes de estimación establecimiento educativo por año en lenguaje, tercer grado.....	22
Tabla 3: Comparación de puntajes promedio y márgenes de estimación establecimiento educativo por año en lenguaje, tercer grado.....	25
Tabla 4: Número de estudiantes evaluados por año en lenguaje, quinto grado.....	27
Tabla 5: Comparación puntajes promedio y márgenes de estimación establecimiento educativo por año en lenguaje, quinto grado	29
Tabla 6: Interrelación entre las habilidades cognitivas y los niveles de lectura.....	64
Tabla 7: Sistema de variables	67
Tabla 8: Operacionalización de variables.....	68
Tabla 9: Preguntas y respuestas correctas grado tercero.....	80
Tabla 10: Tabulación de respuestas grado tercero	80
Tabla 11: Concepto que se relaciona con la palabra zumbar.....	83
Tabla 12: Preguntas y respuestas correctas grado quinto	86
Tabla 13: Tabulación de respuestas del grado quinto	87

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología .Lic. Gloria Brigitte Cuellar. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Ciencias de la Educación. Titulado ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA POTENCIAR LOS NIVELES DE LECTURA Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS

RESUMEN

La siguiente investigación titula Estrategias didácticas para potenciar los niveles de lectura y la comprensión lectora de los niños. Consistió en incrementar la comprensión lectora para la adquisición de habilidades, destrezas y competencias propias de un buen nivel de lectura comprensiva. Tuvo como objetivo diseñar estrategias pedagógicas para la potenciación de los niveles de lectura. Se sustenta sobre las bases teóricas de autores como: Monroy y Gómez (2009); Clavijo; Maldonado y Sanjuanelo (2011); Martos y Martos (2014); Ballena y Gutiérrez (2015); Mind (2015) y Vargas y Molano (2017), Con un tipo de investigación descriptiva, con un diseño de campo; no experimental; Transversal. La población de estudiantes pertenecientes a los grados tercero y quinto de la I. Educativa, en total 130 alumnos, con edades entre ocho y 12 años. La muestra, los 23 estudiantes de los grados tercero y quinto de la sede San Francisco. La muestra de docentes de primaria fueron nueve (9). Las técnicas de recolección de información se hizo a través de la observación y el informe de resultados de las Pruebas Saber. Igualmente una encuesta de preguntas abiertas y cerradas. Se concluyó que el diagnóstico institucional permitió identificar dificultades en la comprensión lectora en los estudiantes. Se diseñaron contenidos de aprendizaje con los niveles de lectura literal, inferencial y crítica que se aplicaron como prácticas pedagógicas que optimaron los procesos de metacomprensión.

Palabras clave: Escuela, estrategias, comprensión lectora, niveles.

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología .Lic. Gloria Brigitte Cuellar. Trabajo de grado para optar al título de Magister en Ciencias de la Educación. Titulado ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA POTENCIAR LOS NIVELES DE LECTURA Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS

ABSTRACT

The present project was focused on increasing the reading comprehension of the students of the third and fifth graders at Educational Institution El Vergel of Tarqui Huila. In this sense, it was pretended those learners could acquire abilities, skills and competences of a good level of comprehensive reading. In this way, the general objective of this research project was to design pedagogical strategies for the empowerment of reading levels and reading comprehension on 3rd and 5th students. It was based on the theoretical basis various authors such as: Monroy and Gómez (2009); Clavijo Maldonado and Sanjuanelo (2011); Martos and Martos (2014); Ballena y Gutiérrez (2015); Minda (2015) and Vargas and Molano (2017), reviewing the studies carried out in some countries about the acquisition of skills, factors and strategies for text comprehension. The methodology applied was descriptive, using a mixed approach. The analysis was framed as Field Design; Not Experimental. According to the temporal perspective, the study was transversal. The population, were all students belonging to the third and fifth grades of the Educational Institution El Vergel, for taking into account there were 130 students, they were between 8 and 12 years old. Although, the sample were 23 3rd and 5th graders from San Francisco headquarters. Also, 9 teachers who work in primary schools in the other headquarters. On the other hand, the techniques used were observation, Saber Tests results, surveys and some questionnaires. This was done in four phases. Finally, it was concluded the institutional diagnosis allowed to identify difficulties on students reading comprehension. Therefore, learning contents were designed with the levels of

literal, inferential and critical reading and were applied as pedagogical practices that optimized metacomprehension processes.

Keywords: School, strategies, reading comprehension, levels.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad las instituciones educativas tienen como meta desarrollar estrategias pedagógicas que busquen desarrollar las habilidades y destrezas de la comprensión de los textos, entendida esta, no como la codificación de palabras sino como el poder interpretar aquello que se lee.

El presente trabajo de investigación surge de la grave problemática que existe en los estudiantes, en cuanto al demostrado bajo nivel de la comprensión lectora que alcanzan, como consecuencia de la poca experiencia, aspecto que se manifiesta habitualmente en desarrollo de las diferentes áreas del conocimiento, especialmente en la Lengua Castellana. Esto se detecta cuando se emplean intentos y entrenamientos de lectura, con mucha periodicidad los estudiantes omiten figuras, cambian las palabras, hay anomalías de acento y dejan visibilizar fallas de pausas necesarias en los signos de puntuación o a través de sus ejercitaciones y verificaciones.

El diagnóstico en la institución educativa El Vergel, permitió conocer e identificar las dificultades en la comprensión lectora, especialmente en los estudiantes de los grados tercero y quinto, a través de la aplicación de una Prueba de Caracterización que mide el nivel de fluidez y la comprensión lectora. Se trataba de plantear contenidos de aprendizaje con los niveles de lectura literal, inferencial y crítica como estrategias formativas para el adelanto de las competencias y habilidades lectoras en los aprendices y aplicar estos contenidos para optimar los procesos de metacompreensión; se pretende potenciar los niveles de lectura y la comprensión lectora como objetivo general del proyecto en la institución educativa intervenida.

El proyecto consta de cuatro capítulos que abarcan sendas temáticas generales como se describe a continuación: En el primer capítulo se contextualiza la problemática a partir del planteamiento de las causas que originan el problema, para luego formular la pregunta de investigación,

determinar los objetivos específicos hasta conformar el objetivo general del análisis; indagar los antecedentes de la investigación desde lo orbital, latinoamericano y nacional, enseguida justificar plenamente el trabajo; abordar el impacto que se espera, tenga el ejercicio investigativo hasta demostrar los alcances y las limitaciones.

La segunda parte, contiene la historia del arte o bases teóricas; se inicia con las referencias históricas de la literatura existente de estudios internacionales y nacionales encontrada acerca de la problemática que se analiza. Los autores hacen un repaso sobre los estudios realizados en diversos países acerca de la adquisición de competencias, factores y estrategias para la comprensión de textos. En las bases Investigativas, se tocan temas relacionados a las estrategias didácticas, las TIC y la comprensión lectora tanto en el contexto global, como desde las perspectivas región y nación. Al emprender lo tocante a las bases conceptuales, se da significado y explica a términos como aprendizaje, estrategia, estrategia pedagógica, didáctica, unidades didácticas, comprensión lectora, la escritura y la lectura; los niveles de lectura relacionados al pensamiento crítico: el Literal, el Inferencial y el Crítico. En las bases legales, se determinan la Constitución Política de Colombia, artículo 67; la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación; los Lineamientos curriculares de lengua castellana y El Ministerio de Educación Nacional a través del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), leer es mi cuento.

El capítulo III, aspectos metodológicos de la investigación, aclara que el Tipo de investigación fue descriptivo; el Diseño no experimental, de campo, transversal, descriptivo. La población objeto de estudio, fueron todos los 56 estudiantes de grado tercero y los 74 alumnos de quinto de la institución educativa El Vergel, para un total de 130 escolares, cuyas edades oscilan entre los ocho y los 12 años. Dicha muestra se escogió al azar debido a lo distantes que quedan unas sedes de otras. La muestra a

trabajar se estableció por los 14 estudiantes del grado quinto y los 9 del grado tercero para un total de 23 alumnos de la sede educativa San Francisco. La muestra de docentes fue de nueve (9), quienes laboran en cada una de las sedes y que orientan clases en el nivel de enseñanza primaria.

Las técnicas fueron la observación y el instrumento el informe de resultados de las Pruebas Saber, y la encuesta y el instrumento un formulario con preguntas abiertas y cerradas. Esto se hizo en cuatro fases. La validez y confiabilidad de contenido de la presente investigación consistió en la evaluación por parte de tres especialistas en educación de las instituciones educativas de la región. Las técnicas de análisis de los datos, se efectúa mediante un análisis descriptivo y porcentual a través de vaciados en tablas y gráficas. Se tabulan cifras y datos en word y con el programa Excel, se grafica la información que luego se analiza.

En el Capítulo IV, se analizan los resultados y los datos demuestran que los estudiantes del grado tercero, en el área de lenguaje, muestran un retroceso porcentual en los desempeños satisfactorio y avanzado; además, revelan un ascenso significativo porcentual de niños que tienen desempeños insuficiente y mínimo. Además, que los estudiantes del grado quinto, en el área de lenguaje, en el año 2017, muestran un retroceso porcentual significativo en los desempeños satisfactorio y avanzado; además, revelan un ascenso porcentual, bien revelador, de niños que tienen desempeños insuficiente y mínimo.

En la encuesta aplicada al grado tercero, de las 10 preguntas, solamente cuatro preguntas obtuvieron resultado entre óptimo y bueno. Solamente una pregunta fue contestada muy bien en su totalidad. Lo anterior, denota una insuficiencia demostrada en lectoescritura por los alumnos. En la encuesta aplicada en el grado quinto, de las nueve preguntas, solamente una fue resuelta muy buena; seis preguntas tuvieron

entre seis y ocho respuestas correctas y dos preguntas obtuvieron entre una y cuatro respuestas positivas. Esto infiere que existen falencias en lectoescritura en este grupo.

De la encuesta aplicada a los ocho docentes, se deduce que la mayoría considera que los problemas de comprensión lectora de los alumnos radican en las bases que traen desde la formación inicial, en la falta de aplicación de estrategias didácticas por los docentes, en la ejercitación permanente sobre los niveles de lectura, entre otros factores. Se concluye que el diagnóstico institucional permite identificar dificultades en la comprensión lectora en los estudiantes. Se diseñan contenidos de aprendizaje con los niveles de lectura literal, inferencial y crítica y se aplican como prácticas pedagógicas que mejoren los procesos de metacomprensión. En este apartado aparecerán las conclusiones a las que se llega y algunas recomendaciones.

CAPÍTULO I.

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

CAPÍTULO I.

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

1.1. Planteamiento del problema

El modelo educativo nacional deja entrever numerosas falencias desde sus currículos y en todos los niveles de formación, desde la educación inicial hasta la ilustración superior, en cuanto tiene que ver con la lectura y la comprensión de textos literarios, y en general, con la interpretación, el raciocinio y la significación de aquello que se lee, en el aula escolar. En tal sentido, en la Institución Educativa El Vergel localizada en el Municipio de Tarqui, departamento de Huila, República de Colombia, en general, se observa que los estudiantes de los grados tercero y quinto de primaria presentan dificultad en la comprensión lectora, aspecto que se detecta diariamente en desarrollo de las diferentes áreas del conocimiento, especialmente en la de Lengua Castellana.

Cuando se aplican pruebas y ejercicios de lectura, con mucha frecuencia, los estudiantes omiten letras, cambian las palabras, hay anomalías de acento y dejan observar fallas de pausas necesarias en los signos de puntuación o a través de sus prácticas y repasos.

Algunos de los hechos que se consideran como causas del problema de la lectura comprensiva, se encuentran en los resultados de las pruebas Supérate aplicadas por el Programa Todos a Aprender (PTA), el bajo rendimiento académico en cada periodo del año escolar, los irregulares resultados de las Pruebas Saber, que realiza el Ministerio de Educación Nacional, para los grados tercero y quinto de primaria en todos los colegios del país, el reporte anual de la excelencia, donde se encuentra el resumen del Índice Sintético de Calidad Educativa y la Meta de Mejoramiento Anual a alcanzar en el presente año. Concretamente, aquí se muestra y analiza el

Reporte histórico de comparación entre los años 2014, 2015, 2016 y 2017, Pruebas Saber. (Mineducación – Icfes, 2018).

En la tabla No. 1, se presenta el informe de resultados de las pruebas saber de Lenguaje, correspondiente al grado tercero, Icfes interactivo 2018, de la Institución Educativa El Vergel, donde se aprecia el número de estudiantes evaluados por año en lenguaje.

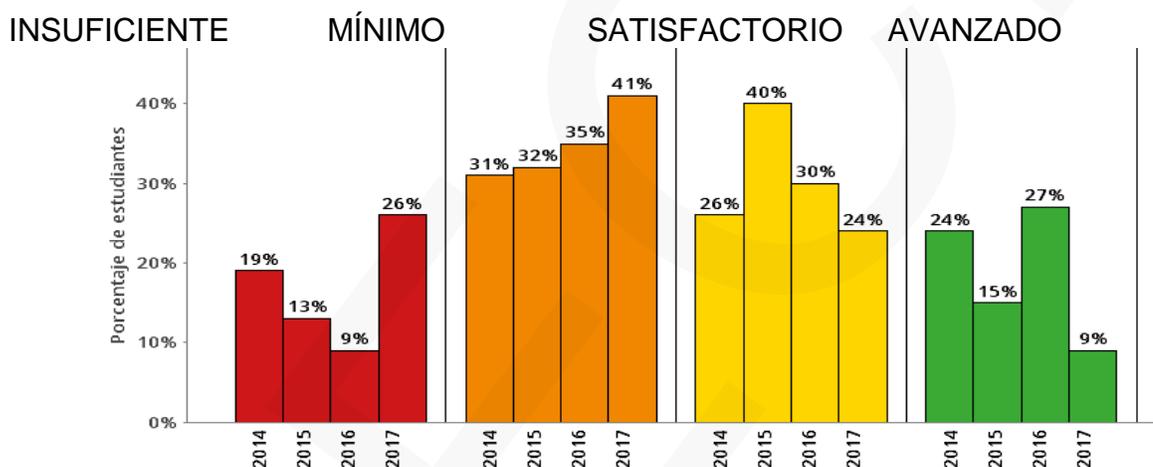
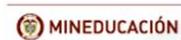
Tabla 1: Número de estudiantes evaluados por año en lenguaje, tercer grado

Año	Número de estudiantes evaluados
2014	30
2015	27
2016	25
2017	54

Fuente: Mineducación. ICFES, 2018.

En la gráfica 1, se presenta el comparativo de los porcentajes de acuerdo a los niveles de desempeño, por año en Lenguaje, correspondiente al grado tercero.

Gráfica 1: Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado



Fuente: Mineducación. ICFES, 2018.

La información de la prueba demuestra que, en el año 2017, el 26% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de desempeño insuficiente; el 41% se situaron en el nivel mínimo; el 24% se establecieron en el nivel satisfactorio y solamente el 9% estuvieron en el nivel avanzado.

Los datos nos demuestran que los estudiantes del grado tercero de la institución educativa analizada, en el área de lenguaje, en el último año (2017), muestran un retroceso porcentual en los desempeños satisfactorio y avanzado; además, revelan un ascenso significativo porcentual de niños que tienen desempeños insuficiente y mínimo.

Tabla 2: Comparación de puntajes promedio y márgenes de estimación establecimiento educativo por año en lenguaje, tercer grado

Año	Puntaje promedio	Margen de estimación	Intervalo de confianza	Intervalos de confianza para la puntuación estimada de la escala
2014	309	±20,4	(288,6-329,4)	
2015	309	±21,5	(287,5-330,5)	
2016	292	±6	(286-301)	
2017	306	±6	(298-314)	

Fuente: Mineducación. ICFES, 2018.

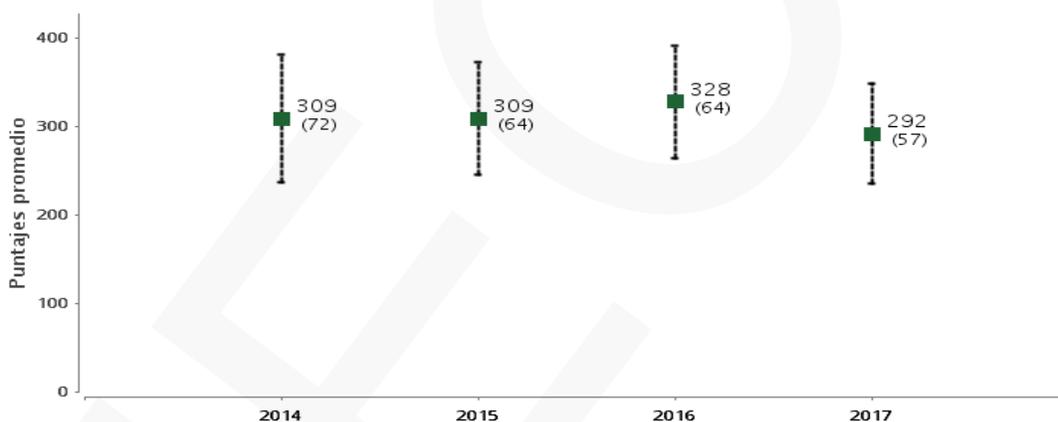
Se leen los resultados así:

Existen diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 y su puntaje promedio en 2016.

El puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 es inferior a su puntaje promedio en 2016.

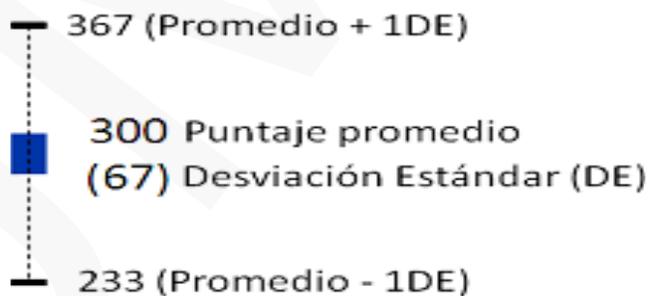
No existen diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 y su puntaje promedio en 2014.

Gráfica 2: Comparación desviación estándar puntaje promedio establecimiento educativo por año en lenguaje, tercer grado



Fuente: Mineducación. ICFES, 2018.

Gráfica 3: Ejemplo de lectura e interpretación información presentada en los gráficos



Fuente: Mineducación. ICFES, 2018.

La información debe leerse de la siguiente manera: El puntaje promedio en esta prueba, para este grado, es 300 puntos y la desviación estándar (DE) es 67. Esto quiere decir que aproximadamente el 68% de los estudiantes obtiene resultados entre 233 (promedio - 1DE) y 367 (promedio + DE).

Resultados de quinto grado en el área de lenguaje

En la **No se encuentran elementos de tabla de ilustraciones.**, se presenta el informe de resultados de las Pruebas Saber de Lenguaje, correspondiente al grado quinto, Icfes interactivo 2018, de la Institución Educativa El Vergel, donde se aprecia el número de estudiantes evaluados por año en lenguaje.

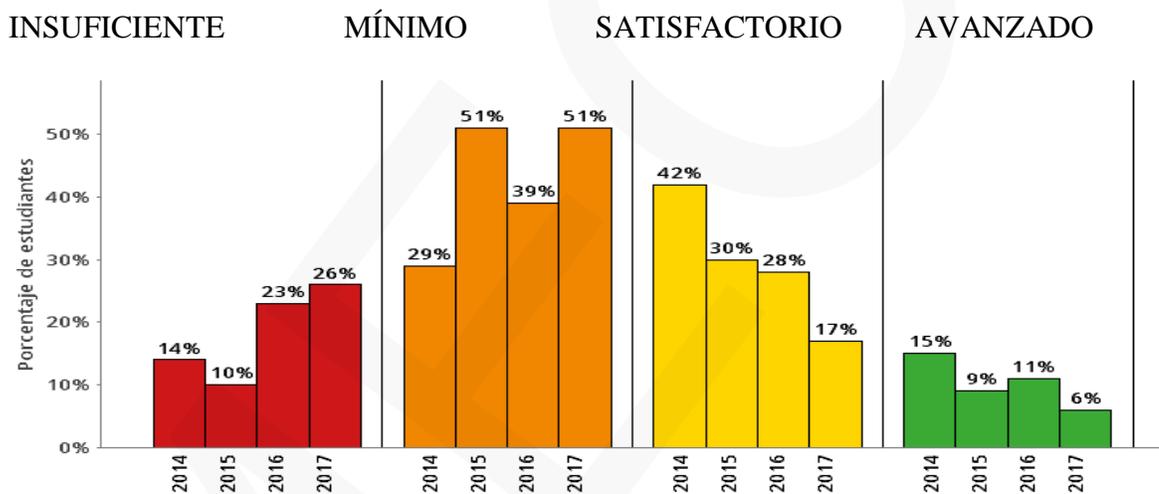
Tabla 3: Número de estudiantes evaluados por año en lenguaje, quinto grado

Año	Número de estudiantes evaluados
2014	39
2015	31
2016	41
2017	70

Fuente: Mineducación. ICFES, 2018.

En la gráfica a 4, se presenta el comparativo de los porcentajes de acuerdo a los niveles de desempeño, por año en Lenguaje, correspondiente al grado quinto

Gráfica 4: Comparación porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, quinto grado



Fuente: Mineducación. ICFES, 2018.

La información de esta prueba demuestra que en el año 2017, el 26% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de desempeño insuficiente; el 51% se situaron en el nivel mínimo; el 17% se establecieron en el nivel satisfactorio y solamente el 6% estuvieron en el nivel avanzado.

Los datos nos demuestran que los estudiantes del grado quinto de la institución educativa considerada, en el área de lenguaje, en el último año (2017), muestran un retroceso porcentual significativo en los desempeños satisfactorio y avanzado; además, revelan un ascenso porcentual, bien revelador, de niños que tienen desempeños insuficiente y mínimo.

Tabla 1: Comparación puntajes promedio y márgenes de estimación establecimiento educativo por año en lenguaje, quinto grado

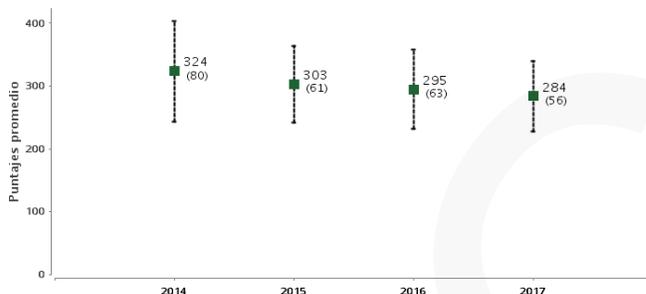
Año	Puntaje Promedio	Margen de estimación	Intervalo de confianza	Intervalos de confianza para la puntuación estimada de la escala
014	24	21,6	2,4-345,6)	
015	03	16,7	6,3-319,7)	
016	95	8,8	6,2-303,8)	
017	84	4,7	9,3-288,7)	

Fuente: Mineducación. ICFES, 2018

Los resultados se leen:

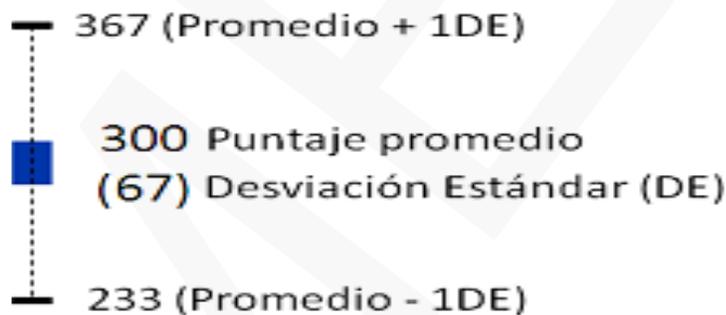
Existen diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 y su puntaje promedio en 2016. El puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 es inferior a su puntaje promedio en 2016. Existen diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 y su puntaje promedio en 2014. El puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 es inferior a su puntaje promedio en 2014.

Gráfica 5: Comparación desviación estándar puntaje promedio establecimiento educativo por año en lenguaje, quinto grado



Fuente: Mineducación. ICFES, 2018.

Gráfica 6 Ejemplo lectura e interpretación de información presentada en los gráficos



Fuente: Mineducación. ICFES, 2018.

La información debe leerse de la siguiente manera:

El puntaje promedio en esta prueba, para este grado, es 300 puntos y la desviación estándar (DE) es 67. Esto quiere decir que aproximadamente el 68% de los estudiantes obtiene resultados entre 233 (promedio - 1DE) y 367 (promedio + DE). Las preocupaciones en este orden, han trascendido el ambiente escolar y las inquietudes se denotan en los padres de familia, los directivos, los docentes, y en menor escala, en los mismos estudiantes.

A pesar de que se han acogido estrategias a modo de implementación de planes lectores con eventos como la realización de lecturas diarias durante cinco minutos, con la utilización de textos de diversos escritores nacionales y extranjeros, para posteriormente, permitir espacios de socialización en grupo, además, de representaciones en los centros literarios, aún no se observan avances que demuestren mejorías en tales sentidos.

En síntesis, surgen algunos interrogantes que deben tenerse en cuenta para plantear la pregunta del problema; a partir de la observación de la situación para conocer el estado de comprensión lectora de los estudiantes, de considerar las operaciones manejadas en este asunto y la aplicación de un instrumento válido que permita conocer las principales falencias de los estudiantes intervenidos:

¿Es procedente plantear contenidos de aprendizaje con los niveles de lectura literal, inferencial y crítico como estrategias formativas para el desarrollo de las competencias y habilidades lectoras en los estudiantes?
¿Es imperativo aplicar los contenidos de aprendizaje como destrezas ilustrativas que perfeccionen los procesos de metacompreensión en los grados tercero y quinto de primaria de la institución y que presentan dificultades en este orden?

1.2. Formulación de la pregunta de investigación

De lo anterior, surge la siguiente pregunta problema a la cual se debe dar respuesta en desarrollo de la investigación: ¿De qué manera las estrategias didácticas pueden potenciar la comprensión lectora en los niños y niñas de tercero y quinto de primaria de la Institución Educativa el Vergel del municipio de Tarqui?

1.3. Objetivo General

Implementar estrategias pedagógicas para la potenciación de los niveles de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes de los grados tercero y quinto de la Institución Educativa El Vergel de Tarqui Huila, en el 2018.

1.4. Objetivos Específicos

1.-Identificar las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes de los grados tercero y quinto de la Institución Educativa El Vergel de Tarqui Huila.

2.-Describir los niveles de fluidez y comprensión lectora de los niños de los grados tercero y quinto de la Institución Educativa El Vergel de Tarqui Huila, con la aplicación de la prueba de caracterización.

3.-Caracterizar las estrategias de aprendizaje de los docentes en la orientación de los procesos de lectura comprensiva como prácticas pedagógicas para la optimización de los procesos de metacomprensión en los grados tercero y quinto de primaria

4.-Proponer estrategias pedagógicas con niveles de lectura literal, inferencial y crítica como estrategias formativas para el desarrollo de las competencias y habilidades lectoras en los estudiantes de los grados tercero y quinto de la institución educativa El Vergel.

1.5. Justificación

Algunos autores como Solé, definen la lectura como “un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura”. (Solé, 1992). Otros, como Mateos y Peñalba, desde otra perspectiva, la plantean como “una actividad intencional y estratégica, es decir, en la que los lectores, sus metas, objetivos y estrategias determinan su forma de abordarla” (Mateos y Peñalba, 2003). (Como se citó en Pajoy & Velasco (2015).

Con base en lo anterior, es relevante mencionar que la enseñanza de la lectura comprensiva es el eje fundamental para que el estudiante desarrolle sus habilidades comunicativas, interactúe con la realidad y construya conocimiento.

En términos generales, se observa que los estudiantes de la institución educativa El Vergel, y principalmente de los grados tercero y quinto de primaria presentan dificultad en la comprensión lectora, aspecto que se detecta diariamente en desarrollo de las diferentes áreas del conocimiento, especialmente en la de Lengua Castellana. Igualmente, cuando se aplican pruebas y ejercicios de lectura, con mucha frecuencia, los estudiantes omiten letras, cambian las palabras, hay anomalías de acento y dejan observar fallas de pausas necesarias en los signos de puntuación o a través de sus prácticas y repasos.

La presente investigación reviste trascendencia porque revela la necesidad de perfeccionar la comprensión lectora de los estudiantes, de los grados tercero y quinto de la institución educativa El Vergel, en razón a que se evidencia en las aulas una apatía o pereza por la lectura, un desinterés generalizado por entender aquello que se lee, porque la misma lectura, interviene negativamente en sus procesos de aprendizaje, y por ende, en el rendimiento académico de los aprendices.

En idéntico sentido, esta investigación tiene como propósito el auscultar una temática vigente que está orientada a optimizar la calidad educativa y ofrecerse como un medio o espacio de rectificación para que los docentes comprendan y encuentren acciones que originen aprendizajes más significativos.

Además, un principio elemental de la lectura y la praxis de estrategias, es que no solo tienen que ver con la simple decodificación de un texto, sino el poder desplegar aptitudes y actitudes que lleven a los educandos, de toda la institución educativa, a un adecuado desenvolvimiento en todas las áreas

de la sociedad y de las culturas, desde luego, teniendo en cuenta las características propias de los estudiantes para poder ser desarrollada de manera provechosa.

A través de la presente investigación se busca encontrar respuestas a los interrogantes planteados en la pregunta Problematizadora, motivar a los estudiantes para que modifiquen actitudes negativas frente a la lectura, y desarrollen las habilidades y destrezas comunicativas, que contribuyan a mejorar la calidad en el proceso de lectura comprensiva desde las diferentes áreas del conocimiento, en los simulacros de pruebas saber de los cuatro periodos del año escolar y en cada una de las áreas, no necesaria y únicamente en lo concerniente a la Lengua Castellana.

Desde la perspectiva teórica, esta investigación pretende acrecentar las instrucciones que están presentes sobre la comprensión lectora, además de poder pensar y entender la correlación existente entre los niveles de lectura para la comprensión de los textos, así como las maneras como entienden la lectura los estudiantes de los grados tercero y quinto de primaria de la institución educativa El Vergel, establecimientos donde se aplica la indagación, y consecuentemente, poder cambiar los hábitos y comprensiones de un texto en los estudiantes investigados con el propósito de potenciar sus cualidades y habilidades hacia la lectura comprensiva.

A partir de la concepción educativa, esta investigación trata de mejorar las condiciones de algunos contenidos a aplicar en los niveles de educación primaria para mejorar las condiciones de comprensión lectora en la población estudiantil, una constante dificultad que se advierte en la complejidad del aparato educativo nacional cuando se llenan a las escuelas de obligaciones curriculares en procura de mejores estándares de coberturas y calidad educativa y se descuidan otros contenidos como la importancia de enseñar para aprender a aprender, en donde las potencialidades de los sujetos que

se educan sean la prioridad del modelo educativo y no los saberes de los maestros puestos en la cima de las obligaciones pedagógicas.

De no lograr que los educandos mejoren su desempeño en dicho proceso cognitivo, la problemática aumentaría, reflejándose en los resultados de la prueba Saber externa, en el bajo rendimiento escolar, en la dificultad por cumplir con los indicadores establecidos en el plan de estudios y en dar cumplimiento a los componentes del Índice Sintético de Calidad.

1.6. Impacto esperado

El proyecto está direccionado a incrementar o potenciar la comprensión lectora de los estudiantes de los grados tercero y quinto de primaria de la Institución Educativa El Vergel de Tarqui Huila, para que puedan adquirir habilidades, destrezas y competencias propias de un buen nivel de lectura comprensiva.

Las estrategias estarán orientadas a mejorar los estándares y posiciones de las pruebas Supérate y Saber, aplicadas anualmente a los estudiantes de los grados tercero y quinto de las instituciones educativas oficiales y en las cuales la institución muestra significativas falencias en este sentido, en los niveles de desempeño; asimismo, se espera un impacto positivo en demostrar unos mejores indicadores de calidad educativa en la institución intervenida, en vista de que los comparativos de los puntajes promedio y los márgenes de estimación del establecimiento educativo por año, no son los más satisfactorios.

Igualmente, la aplicación de las estrategias, la elaboración de contenidos de aprendizaje y la ejercitación y desarrollo de los niveles de lectura básicos, indicarán una mejoría en la comprensión lectora de los educandos, lo cual redundará en el rendimiento académico de los estudiantes considerando que el proceso de lectura está inmerso en las todas las asignaturas y es un factor fundamental en el avance formativo.

1.7. Alcances y limitaciones

Los alcances del presente proyecto se deben desglosar primero, unos para la especialización con base en los contenidos que aparecen en la ficha de caracterización de los niños del nivel de transición; la ficha de consolidación para el seguimiento, en el propósito 2 (P.2), denominado “Las niñas y los niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad”. La docente o el docente, debe acompañarlos y acompañar significa “leer” de manera consciente y contextualizada a los niños y las niñas en su acción, para transformar y diseñar el ambiente que habitan y usar diversas formas de “estar para él o ella”, ofreciéndoles aquello que necesitan.

Una de esas formas de “estar” es: Acompañar con la palabra: esto significa interpretar lo que les sucede a los niños y las niñas, contarles qué va a suceder, describir lo que está pasando, escuchar sus preguntas, propiciar diálogos y conversaciones entre ellos, darles la oportunidad de construir sus propias explicaciones y narraciones. La maestra pone en palabras o señas las emociones y los sentimientos de los niños y las niñas, ayudándoles a identificarlos y autorregularse.

Este propósito habla de comunicación, haciendo referencia a la posibilidad de participar en interacciones sociales en las que se construyen y comparten significados de manera verbal y no verbal. Toca los espacios de expresión artística porque permiten a los niños y las niñas vivir, conocer y disfrutar diversas posibilidades estéticas, ampliar sus alternativas para crear, construir y conectarse con la cultura y su realidad (Instituto Distrital de las Artes, 2015). (MEN, 2017).

De manera particular, la literatura teje puentes de comunicación, al construir formas de sentir y comprender la vida a través de los mundos narrados. Las narraciones, la lectura y la reconstrucción de historias como experiencias acompañadas por los adultos, permiten que los niños y las

niñas interpretan y construyen significados, son oportunidades para reconocer lo que sienten y los emociona, lo que les da miedo o felicidad. Estas experiencias son una base fundamental para más adelante poder llegar a interpretar y comprender el lenguaje escrito de manera autónoma.

Por último, la comunicación involucra la escritura, como un proceso de aprendizaje que emerge a partir de las propias producciones de los niños y las niñas y que se consolida a través de procesos formales, que llegan a la representación con símbolos de aquello que piensan, sienten, saben y quieren expresar. A partir de allí, los niños y las niñas comprenden que pueden comunicarse con otros mediante el lenguaje escrito, al tiempo que aprenden las formas convencionales que se usan para escribir (Flórez y Gómez, 2013). (MEN, 2017).

Las anteriores bases de contenidos curriculares se concretan en las escuelas rurales donde desarrollamos la labor docente, a partir de prácticas y ejercitar a los niños para la comprensión de palabras simples, oraciones sencillas, narraciones de cuentos cortos, que les permite potenciar las habilidades y destrezas lectoras. Esto se puede hacer a través de la EGRA; la Prueba Diagnóstica de Lectura Inicial. Un instrumento simple que puede medir los niveles fundacionales del aprendizaje estudiantil, incluyendo una evaluación de los primeros pasos que dan en el aprendizaje de la lectura: reconocer las letras del alfabeto, leer palabras simples y entender oraciones y párrafos. Otra estrategia especial es la referida a la fonología.

Numerosos estudios han establecido que aprender a leer y escribir un sistema alfabético requiere no sólo el dominio y automatización de las reglas de correspondencia grafema-fonema (RCGF), sino también el conocimiento explícito de dicha estructura sonora, en particular de los fonemas que componen las palabras o conciencia fonémica. (Defior, 2008).

Cada letra del abecedario se caracteriza por un sonido, haciendo de la lectura una secuencia sonora que permita componer sílabas, y palabras,

garantizando una mejor dicción en los estudiantes a la hora de leer textos. En cuanto a esta postura, el Programa Todos a Aprender (PTA), en un documento sobre las pruebas EGRA, plantea:

"La conciencia Fonológica es importante porque ayuda a los estudiantes a entender que las palabras habladas están compuestas de sonidos y que los sonidos se pueden usar para leer y deletrear palabras. El código Alfabético es importante porque permite a los estudiantes reconocer los sonidos de las letras impresas individualmente y en grupo y le ayuda a reconocer palabras familiares de manera exacta y automática y a decodificar palabras nuevas" (PTA, 2015).

En segundo término, se desglosan unos alcances para la maestría, de acuerdo a los objetivos y preguntas presentes en la investigación.

Las estrategias didácticas que deben utilizarse en la institución educativa para el grado tercero en la aplicación y mejoramiento del nivel literal, como ejercicio sencillo están el leer una receta sencilla o un menú de un restaurante. Como ejercicio de mayor complejidad, está el escoger la palabra fantasma o la organización de frases variadas.

Para la potenciación del nivel inferencial, como ejercicios sencillos están el leer cuentos y cambiarles el final o escribir finales alternativos de cuentos cortos. Como ejercicios de mayor complejidad, se pueden asignar o colocar el título a un párrafo o un texto cualquiera; también se puede hacer ejercicios de lectura en voz alta, de manera individual y de forma colectiva.

Ahora, como estrategias pedagógicas a aplicarse en la institución educativa para el grado quinto en el propósito de perfeccionar los tres niveles de lectura más conocidos, en primer término, para el nivel literal, como ejercicio básico se debe iniciar con la escritura de finales alternativos de cuentos o párrafos de textos; como prueba de mayor complejidad, se debe colocar títulos a algunos párrafos o designar otro título a un cuento o texto determinado.

Para el nivel inferencial, se aconseja trabajar en los ejercicios básicos con cambiar las palabras por otros sinónimos o subrayar las palabras que no entiendan de un texto. Dentro de los ejercicios de este nivel, pero con una mayor complejidad, se deben hacer dibujos interpretando aquello que se ha leído.

Por último, dentro del desarrollo del nivel crítico, el cual se considera que ya deberán manejar los estudiantes del grado quinto de las instituciones educativas, y en el cual se denotan las mayores inconsistencias, bien por deficiencias o carencias en los educandos o por falta de compromiso de los docentes a cargo de tal grado, como ejercicios básicos se pueden aplicar la creación de historias por grupos y representarlas; como tareas más compleja, deberán analizar sus canciones preferidas y elaborar mapas mentales, gráficas y mapas conceptuales.

En relación con las limitaciones que se puedan encontrar para la implementación de las estrategias de aprendizajes en los estudiantes, se consideran las distancias entre las diferentes sedes, ya que, al tratarse de zonas rurales, existen tres sedes en esta jurisdicción que están a unas considerables lejanías para la aplicación directa de pruebas, razón ésta que permite solicitar la colaboración de la docente de cada sede para realizar las acciones requeridas.

CAPÍTULO II.
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO II.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

1.8. Antecedentes de investigación

Se advierte a nivel orbital un interés por la investigación en relación con el aprendizaje de la lectura, una temática que ocupa una de las preocupaciones presentes en las aulas escolares, cuando hoy los estudiantes carecen visiblemente, de las competencias y habilidades de la comprensión de textos.

De ahí que, conforme al estudio de Gutiérrez (2017), denominado “Habilidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en alumnos de 5 y 6 años”, le permitió analizar el efecto que la intervención conjunta en conciencia fonológica, velocidad de denominación y conocimiento alfabético tiene sobre el aprendizaje de la lectura durante el proceso de adquisición de esta habilidad lingüística. Empleó un diseño cuasi-experimental de comparación entre grupos con medidas pretest y postest. Participaron 408 alumnos. El grupo experimental obtuvo puntuaciones significativas más altas que el grupo control en las pruebas de conciencia fonológica, denominación rápida y conocimiento del código escrito logrando niveles superiores en las tareas de lectura.

Los resultados apoyan el desarrollo de modelos didácticos que integren estas variables tanto para la mejora del aprendizaje lector en las primeras edades, como para la prevención de dificultades en esta habilidad lingüística, lo que presenta importantes implicaciones educativas para la enseñanza de la lectura en el aula. Los datos indican que la toma de conciencia de las unidades mínimas del habla favorece en mayor medida este aprendizaje mientras que la conciencia silábica no presenta la misma relevancia. Deduce que los aprendices a medida que progresan en el conocimiento metalingüístico son más sensibles a las unidades más

pequeñas de la palabra, inicialmente toman conciencia de las sílabas y posteriormente de los fonemas, siendo estos últimos los elementos que más favorecen el proceso de adquisición de la lectura. (Gutiérrez, 2017).

En el contexto latinoamericano, una tesis investigativa de Vásquez y Llamo (2015), denominada “La expresión oral y su relación con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la institución educativa No. 00551 del Distrito de Yorongos, 2011”, tuvo como propósito determinar la relación que existe entre la expresión oral y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria del tercer grado de una Institución Educativa de un Distrito Peruano y la basaron en antecedentes investigativos, en el enfoque semántico comunicativo de la expresión oral y en el enfoque cognitivo de la comprensión lectora. Con dichos referentes teóricos plantearon la hipótesis que “a mayor expresión oral, mayor nivel de comprensión lectora de los estudiantes”.

La investigación fue de tipo básica, de nivel correlacional, de diseño transaccional correlacional. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 00551. La recolección de datos se realizó a través de una ficha de observación de expresión oral y una prueba de comprensión lectora. El análisis de resultados arrojó que a mayor expresión oral, mayor nivel de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado en el área de Comunicación, del nivel de educación primaria del distrito de Yorongos, 2011; con coeficiente de correlación de Pearson 0,7487, el cual señala que existe una correlación positiva considerable entre la expresión oral y el nivel de comprensión lectora. (Vásquez & Llamo, 2015).

En este mismo orden, Ballena Díaz y Gutiérrez Gonzales (2015), en un trabajo de investigación titulado “Aplicación de los organizadores del conocimiento basado en el aprendizaje significativo para mejorar los niveles

de comprensión lectora”, se orientaron a establecer la influencia de la aplicación de los organizadores del conocimiento basado en el aprendizaje significativo para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación primaria de una escuela de San Luis de Nuevo Chimbote (Perú) en el año 2014. La Metodología que se utilizó fue de tipo Cuantitativa y de nivel Explicativo mediante el cual se fueron recogiendo y analizando los datos cuantitativamente sobre las variables en estudio, el perfil de la Institución Educativa “María de Fátima” brinda servicios a la comunidad de carácter privado. Teniendo como población a 12 estudiantes del tercer grado “Único”, el diseño que se utilizó fue Pre experimental ya que se llevó a cabo en ambientes naturales y los grupos son de carácter natural, teniendo un grado de control mínimo en virtud de que se trabaja con un solo grupo.

En los resultados, los estudiantes demostraron tener un nivel bajo para los niveles de comprensión lectora. En donde el 67 % de los estudiantes han obtenido C. Lo que significa que están en la categoría de inicio de los niveles de comprensión lectora debido a la falta del empleo de las estrategias didácticas metodológicas. La aplicación de la estrategia de los organizadores del conocimiento sobre la comprensión lectora se realizó a través de 15 sesiones de aprendizaje, las cuales fueron mejorando paulatinamente de acuerdo a los niveles de la comprensión lectora de los 12 estudiantes.

Luego al estimar el logro de aprendizaje en la comprensión lectora a través de un post-test, se observa que el 83 % de los estudiantes presentan un logro previsto, es decir A, en sus aprendizajes de la comprensión lectora, esto demuestra que la estrategia utilizada se relaciona con el logro de aprendizaje de los estudiantes y que facilita que ellos desarrollen los niveles de la comprensión lectora. La lectura comprensiva implica, entonces, organizar la información de forma en que permita destacar las ideas importantes e identificar las relaciones que existen entre ellas. Los

organizadores del conocimiento son formas de representar gráficamente las ideas relevantes del texto. (Ballena & Gutiérrez, 2015).

Igualmente, Minda Magallanes María Eugenia (2017), en su trabajo de grado con el Tema: *“Animación a la lectura en el aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes de segundo, tercero y cuarto año de educación básica de la Escuela de Educación Básica Fiscal “Isabel Ramírez Estrada” de la ciudad de Guayaquil del periodo lectivo 2015-2016”*, manifestaba que en la labor pedagógica es común hallar estudiantes que no les guste leer, porque existe una baja motivación hacia la lectura lo que influye en el aprendizaje de la comprensión lectora y con ello el bajo rendimiento académico debido a que los educando no llegan a comprender lo que leen.

El proyecto tuvo la finalidad de sugerir las estrategias que se deben aplicar para el aprendizaje de la comprensión lectora; la propuesta se enfoca en realizar actividades que aporten en el proceso de inter-aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, de esta forma los estudiantes cooperan, son activos, desarrollan un pensamiento crítico, mejoran la interacción entre docente y educando en un contexto armónico y agradable.

La investigación se ejecutó de forma cuantitativa porque sus variables así lo determinan, los instrumentos empleados en el proceso fue la entrevista a la directora del plantel; la encuesta que fue aplicada a los docentes, estudiantes y representantes legales, estos instrumentos de investigación sirvieron para recopilar información para mostrar la relevancia de contribuir en la enseñanza de la comprensión lectora, porque se comprobó la necesidad de aplicar talleres, la cual servirá para mejorar el desempeño académico de los estudiantes. (Minda, 2015).

También a nivel nacional, Vargas y Molano (2017), en su artículo de reflexión tratan aspectos importantes de la enseñanza de la comprensión

lectora, por cuanto ha sido una de las principales problemáticas que afrontan los docentes de primaria y uno de los factores que más han limitado el posterior desempeño académico de los niños y niñas colombianos.

Presentan una reflexión sobre la lectura y la enseñanza de la comprensión lectora a través de estrategias cognitivas y metacognitivas que involucran los tres momentos de la lectura (antes, durante y después), con el propósito de aportar elementos que permitan dilucidar características y beneficios de los modelos interactivos para la enseñanza de la lectura.

Respecto a la comprensión lectora, para sustentar su argumentación acuden a algunos teóricos, de los cuales se citan y mencionan así:

“La enseñanza de la lectura comprensiva debe ser un propósito primordial de la escuela...” (Solé, 1998); “Se puede entender la comprensión lectora como la capacidad de razonar lo que el autor ha querido expresar en un texto...” (Núñez, 2006); “Define la función y los elementos que hacen parte del proceso de comprensión lectora: lector, capacidad cognitiva, texto y actividad” (González, 2005); “La comprensión lectora requiere de la aplicación de estrategias que permitan entender, comprender y encontrar significados a un texto y poderlo comunicar” (Camargo, Montenegro, Maldonado & Marz, 2013); “...para comprender una lectura se requiere que el estudiante lea fluidamente...” (Gutiérrez y Salmerón, 2012); “la comprensión lectora involucra el desarrollo de dos tipos de habilidades: cognitivas y metacognitivas” (Santiago, Castillo & Morales, 2007).

Y concluyen que: El maestro, como guía de conocimiento, debe diseñar estrategias para que sus estudiantes busquen otros caminos que les faciliten llegar a la comprensión lectora. (Vargas & Molano, 2017).

2.1. Bases Teóricas

Para abordar la historia del arte o marco teórico sobre el tema central de esta investigación, se debe iniciar con las referencias históricas de la literatura existente encontrada acerca de la problemática que se analiza.

En Francia, se ha analizado el impacto de métodos que integran aspectos metacognitivos sobre la adquisición de competencias base en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria con problemas de retraso leve y problemas de conducta (Mélen y Borreux, 1999). En Chile, se ha investigado sobre los factores metacomprendivos que afectan la comprensión lectora en niños y jóvenes de primaria y secundaria (Crespo y Peronard, 1999). (Monroy & Gómez, 2009).

Los autores hacen un repaso sobre los estudios realizados en diversos países acerca de la adquisición de competencias, factores y estrategias para la comprensión de textos. Los textos refieren acerca de la necesidad de que las presentes y futuras generaciones estudien el desarrollo de habilidades y estrategias cognitivas y metacognitivas que les permitan alcanzar aprendizajes significativos. Entre estas habilidades y estrategias elementales “se encuentra la comprensión lectora, tomándose como: el entendimiento de textos leídos por una persona permitiéndole la reflexión, pudiendo indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo” (Monroy & Gómez, 2009).

En este contexto, en los últimos 15 años la lectura ha dejado de ser algo nuevo y se ha convertido en el tema de mayor interés en todos los ámbitos, especialmente en el educativo. Los bajos resultados de los estudiantes en la presentación anual de pruebas de evaluación realizadas por el Estado y la incidencia del bajo desempeño en las distintas áreas del conocimiento; se han convertido en la principal señal de alerta para

identificar y entender los problemas de comprensión de lectura, que presentan los niños y jóvenes al poner en práctica sus habilidades comunicativas para interpretar, argumentar y hacer hipótesis en el momento de decodificar un texto.

En España (2017), como país comprometido en el empeño de mejorar su sistema educativo y de hacer más eficientes los recursos, se considera que:

La participación en estudios educativos internacionales como PIRLS es prioritaria; como nación portadora de lenguas patrimoniales, la defensa de la mejora de la lectura es no solo una cuestión de inversión y cohesión social y económica, sino también una obligación cultural en la que todos participan. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2017).

De acuerdo con Solé (citado por Clavijo, Maldonado & Sanjuanelo, 2011), manifiestan que uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar es que los alumnos aprendan a leer correctamente, debido que la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas; ya que esto provoca unas desventajas en las personas que no logran este aprendizaje. Al respecto, estos mismos teóricos afirman que con base en los elementos y los nuevos recursos tecnológicos, las técnicas sobre la lectura están destinadas a soportar evoluciones, “ya que éstas permiten realizar actividades didácticas nuevas y de gran atractivo para los estudiantes, y pueden contribuir eficazmente a mejorar el logro de los objetivos curriculares en general, en especial los relacionados con la lectura y escritura en particular” (Clavijo, Maldonado & Sanjuanelo, 2011).

En el año 2011, varios docentes en el ejercicio de la investigación han implementado el uso de los recursos tecnológicos como una estrategia que posibilita mejorar los procesos de aprendizaje en la lectura. En el año 2012, la Revista currículum y formación del profesorado, publica un conjunto de estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en Educación

Primaria, direccionadas bajo el control de la metacognición y enmarcadas en tres momentos: antes, durante y después de la lectura.

Asimismo, en el año 2014, la revista Ruta Maestra, edición 8: Enfoca la presentación de la Prueba Saber, como un ejercicio de lectura donde el estudiante debe poner en juego su competencia lectora para procesar la información, disgregarla, interpretarla, relacionarla y dar significado al lenguaje desde diferentes tipos de textos expuestos en las áreas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y posteriormente emitir argumentos críticos en la solución asertiva de un problema en particular. (Ruta Maestra, 2014).

En otro artículo de la misma edición aborda la tipología de lectores para el siglo XXI: del lector ingenuo al lector experto. Según Eloy Martos y Aitana Martos, "el lector ingenuo, está limitado por el hecho de que lee todo de la misma manera, aplica estrategias de lectura poco eficaces y carece de la formulación de predicciones e hipótesis" (Martos, E. & Martos, A., 2014).

Por el contrario, el lector experto está al corriente de leer de diversas maneras, se interesa por el argumento inmediato de la lectura, no se circunscribe solamente al sentido literal y emplea estrategias eficientes de lectura rápida.

2.2. Bases Investigativas

2.2.1. Estrategias Didácticas, TIC y Comprensión Lectora a Nivel Global

Dos docentes universitarios de España en el año 2012, mediante un estudio de un caso y a través de un artículo examinan y descubren las lagunas en lectura y escritura en estudiantes españoles de primer año de secundaria, para el dominio de la lectura comprensiva.

Analizan lo que enseñan los docentes y/o que deben aprender los estudiantes frente a lo que realmente éstos asimilan del dominio de la

comprensión lectora como base del ulterior manejo de una lengua en su doble dimensión oral y escrita. Centran el estudio en cuatro competencias: la comprensión lectora, la ortografía, la caligrafía y la coherencia-cohesión de un grupo de alumnos de 1º de Educación Secundaria. (Campos & Trujillo, 2012).

En el mismo sentido, en 2016, tres estudiosos nacionales en su investigación titulada *“Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC”* trabajan la eficacia de modalidad B-learning para contribuir al mejoramiento de los niveles de comprensión lectora en estudiantes de grado sexto de una institución colombiana, así:

Se utilizó como herramienta didáctica un curso virtual en la plataforma Moodle y se implementó una estrategia de lectura en tres momentos: pre-lectura, lectura y post-lectura. Se comparan los resultados por medio de la prueba t-student para una muestra dependiente. Se estimaron las variaciones en los resultados del grupo experimental respecto al grupo control. Los resultados mostraron el impacto positivo en el grupo experimental quienes utilizaron el recurso pedagógico. (Montoya, Gómez & García, 2016).

También, Gutiérrez (2016), en su trabajo sobre *“La lectura dialógica como medio para la mejora de la comprensión lectora”*, analizó que el aprendizaje dialógico se encuentra en el contenido de proposiciones que destacan la interacción y el diálogo como fuentes de aprendizaje donde el significado, la comprensión y el aprendizaje se optimicen con las interacciones que se crean en un texto. Su objetivo analizó si:

A través de programas de aprendizaje de lectura dialógica y prácticas habituales centradas en la enseñanza de la lectura, se adquieren habilidades lectoras mejoradas. Los resultados ponderan el valor potencial del programa y apoyan el desarrollo de modelos de enseñanza que integren las prácticas de lectura dialógica en la dinámica del aula, ya que facilita el aprendizaje de

la comprensión lectora. (Gutiérrez, 2016).

Igualmente, Cabero, Piñero y Reyes (2018), en su investigación llamada “Material educativo multimedia para el aumento de estrategias metacognitivas de comprensión lectora”, diseñan, aplican y evalúan un material tecnológico educativo cuyo objeto era el aumento de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria con dificultades en el proceso lector.

Este estudio se fundamenta en una base teórica centrada en atención a la diversidad, metacognición lectora, dificultades en el aprendizaje y TIC. El material fue validado y se obtuvieron resultados significativos; fue bien recibido por parte de alumnos y profesores puesto que la lectura y las TIC son habilidades fundamentales en la sociedad actual. (Cabero, Piñero & Reyes, 2018).

2.2.2. Estrategias Pedagógicas, Tic y Comprensión Lectora a Nivel Latinoamericano

En este orden, Miñano, Paredes y Rodríguez (2011), en su estudio “Software educativo y actividades interactivas y el desarrollo de niveles de comprensión lectora en educación primaria”, demostraron que el software educativo Clic 3.0, intervino de manera concluyente en el mejoramiento de la comprensión lectora en los escolares de educación primaria. Para indicar esa validez se: Identificó el rendimiento promedio en el nivel literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora de los alumnos de la Institución Educativa. Es decir, la aplicación del programa de actividades interactivas orientado a la comprensión lectora fue significativa mejorando el nivel literal, inferencial y crítico de los alumnos. (Miñano, Paredes & Rodríguez, 2011).

También, Sotelo y otros (2012), en el análisis “Efectos de un programa experimental interactivo para mejorar la comprensión lectora en una

población rural de 5º. Grado de educación primaria”, alcanzan los resultados de un estudio con dos grupos para determinar los efectos de aplicar un programa interactivo en la comprensión lectora en niños de una zona rural. “El análisis permitió concluir que el programa interactivo lector empleado en el grupo experimental produjo un aumento significativo en sus puntuaciones de comprensión lectora comparándolos con los obtenidos por el grupo control”. (Sotelo et al, 2012).

Además, en el trabajo de Thorne y otros investigadores (2013), *“Efecto de una plataforma virtual en comprensión de lectura y vocabulario: Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria”*, buscaron ampliar y valorar una herramienta virtual para mejorar la comprensión. Aplicaron estrategias de comprensión lectora, ejercicios de vocabulario en entorno virtual y diseñaron una plataforma para estudiantes de colegios de nivel socioeconómico medio-bajo. Los resultados demostraron que:

Quienes interactuaron en la plataforma lograron resultados más altos en la comprensión de textos y vocabulario luego de finalizada la intervención, respecto a sus puntajes al inicio de la misma y también en comparación con el grupo que no empleó la plataforma. (Thorne, et al, 2013).

Igualmente, Noriega (2015), en su tesis *“Estrategia metacognitiva para mejorar los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas del 2º grado de educación primaria de la I.E. No. 014 “Miguel Grau”, Villa Puerto Pizarro, Provincia Tumbes, 2014”*, aplicó guía de observación y lista de chequeo. Los resultados confirmaron que:

Los niños y niñas mostraron grandes dificultades de comprensión lectora, expresándose al no lograr deducir de qué trata la lectura, el significado de palabras o expresiones, la causa de un hecho, no reconocer el orden en que suceden las acciones, tampoco deducir las cualidades o defectos de los personajes. Por otro lado, observó que los maestros no cuentan con las estrategias metacognitivas pertinentes no logrando así llegar

al estudiante y motivarlos. Señala que el profesor tiene que lidiar con el juego y la poca atención del niño hacia la clase y el poco interés hacia la lectura. (Noriega, 2015).

Equivalentemente, Fonseca, Quesada y Álvarez (2015), en su artículo *“La enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos dentro del proceso de perfeccionamiento educacional en quinto y sexto grados de la educación primaria”*, cuyo propósito era evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en diferentes momentos del desarrollo educativo en la escuela primaria, en particular. Sus resultados permitieron conocer que:

Los logros que en cuanto a este proceso se han alcanzado y determinar las insuficiencias de carácter teórico-metodológicas que orientan la necesidad de incursionar en nuevos estudios sobre este tema y a la vez mantener el proceso de perfeccionamiento, que es continuo y sistemático. (Fonseca, Quesada & Álvarez, 2015).

Asimismo, Cusihualpa (2016), en su tesis *“Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa, San Isidro – 2016”*; comprobó que las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, por cuanto:

Las estrategias de aprendizaje se aplicaron mediante sesiones y fueron elaborados según el modelo propuesto por Weinstein y Mayer (1986). La técnica que se utilizó para medir la comprensión lectora fue la encuesta y el instrumento un cuestionario de comprensión lectora. Los resultados evidenciaron que las estrategias de aprendizaje influyen en la comprensión lectora de las estudiantes. (Cusihualpa, 2016).

De igual manera, Mantilla (2017), en su tesis de grado *“El uso de las TIC’S y los procesos de la comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de primaria de la I.E No. 3077 “El Álamo” Comas; Lima, 2016”*, tuvo como objetivo principal determinar el uso de las TIC’s y su relación con los

procesos de la comprensión lectora. El estudio concluyó que:

El uso de las Tics se relacionó con los procesos de comprensión lectora mejorando la comprensión de los textos que leen. Por lo que se recomienda continuar las investigaciones y prolongar con la actualización de nuestra formación docente en el uso de estas tecnologías. Los resultados demostraron que el grado de relación es alto. (Mantilla, 2017).

2.2.3. Antecedentes nacionales

En este sentido, Clavijo, Maldonado y Sanjuanelo (2011), en su estudio *“Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información”*, describieron cómo utilizaron las TIC para apoyar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de primaria en una institución de Barranquilla y al analizar sus resultados. Se fundamentó teóricamente, en los postulados pedagógicos de Vygotsky, Ausubel y Piaget. En comprensión lectora, referencian a Solé, Carney, Vieiro, Van Dijk, que ven la lectura como un proceso continuo más allá de la acción de parafrasear un texto. Como transversal, para abordar las TIC en el proceso lector, los trabajos de Pere Márquez, Prensky y Paredes Labra. Utilizaron herramientas institucionales en ejercicios colaborativos en desarrollo de la zona de acompañamiento próximo para impulsar la comprensión lectora. (Clavijo, Maldonado & Sanjuanelo, 2011).

De esta manera, Avendaño y Martínez (2013), en *“Competencia Lectora y el Uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación”*, en su artículo investigativo presentan los resultados derivados de otro estudio en desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de 3° grado de Básica Primaria.

El análisis de los resultados permite evidenciar que la exposición a las TIC fortalece los procesos asociados con la Competencia Lectora y se

resalta la necesidad de implementar las TIC en el evento pedagógico, con el fin de implementar herramientas que le permitan al estudiante mejorar sus competencias lectoras y hacer frente a las exigencias de la contemporaneidad. (Avendaño & Martínez, 2013).

En igual forma, Parra, Gómez y Pintor (2014), en su trabajo “Factores que inciden en la implementación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje en 5° de Primaria en Colombia”. Se propusieron identificar y examinar los factores incidentes en el uso de las TIC en la enseñanza-aprendizaje en una escuela colombiana y plantearon una estrategia de mejoramiento en su implementación.

Entre los factores que inciden en la aplicación de herramientas tecnológicas en el ámbito escolar, se identificó la capacitación, la disponibilidad de recursos y el apoyo institucional. Como resultado, se encontró que todos los participantes reconocen los beneficios de las TIC, especialmente los estudiantes, aunque se necesita reforzar la capacitación y el apoyo de autoridades superiores. (Parra, Gómez & Pintor, 2014).

Además, Deulufeuth, Rodríguez y Rodríguez (2015), en el proyecto “Estrategia para el aprendizaje de la lecto-escritura con el uso de las Tic en el grado segundo en la institución educativa John F. Kennedy, sede No. 2” de Luruaco-Atlántico, intentaban fortalecer el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes mediante el uso de las herramientas de la Web 2.0.

Se caracterizan por ser altamente interactivas, a partir del empleo de recursos multimedia, que apoyan las funciones de evaluación y diagnóstico. El uso las Tics en la educación hace más interesante y dinámica la interacción entre el niño y el computador, logrando así cumplir con los objetivos planteados en la investigación y de igual forma, poder emitir juicios de valor acerca del tema. (Deulufeuth, Rodríguez, M. & Rodríguez, M., 2015).

También, Pajoy y Velasco (2015), en el proyecto “Estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes del grado sexto de la institución educativa agropecuaria Hermes Martínez del municipio de Morales-Cauca mediante el diseño e implementación de una página web”, diseñando e implementando una página Web para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes. Para ello:

Se diseñó una página aprovechando el gran interés que muestra los estudiantes por este tipo de herramienta, motivándolos a aprender de una manera autónoma y significativa. Permitiéndoles dar solución a las situaciones de acción, validación y formulación presentadas en los mismos. El objetivo de esta intervención es identificar las características que debe enmarcar el uso de las TIC en la enseñanza de la comprensión lectora. (Pajoy & Velasco, 2015).

Así como, Galeano, Molina, Mora y Reyes (2016), en el trabajo “Estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades de pensamiento inferencial por medio de la comprensión lectora mediada por Tic en *estudiantes de grado quinto de las instituciones públicas: Francisco Socarrás, Tesoro de la Cumbre, Mateo Pérez y Manuel del Socorro Rodríguez*”, trabajaron en los estudiantes el desarrollo de las habilidades de Pensamiento Inferencial a través de la comprensión lectora mediada por TIC. Allí:

Identificaron los aportes del Ambiente de Aprendizaje Colaborativo mediado por TIC denominado “Inferir: Una habilidad que te enseña a pensar y leer”, como estrategia innovadora de enseñanza para desarrollar el pensamiento inferencial basado en la metodología del trabajo colaborativo donde los estudiantes lograron desarrollar un mejor desempeño en el fortalecimiento de habilidades de pensamiento inferencial. (Galeano, Molina, Mora & Reyes, 2016).

Además, Huertas (2017), en su tesis de investigación “Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de ciclo I en el colegio Eduardo Santos I.E.D. mediante el uso de estrategias metacognitivas a través del aprovechamiento de las TIC”, averigua sobre el proceso de implementación de un proyecto educativo creado para estudiantes de básica primaria respondiendo a la pregunta: ¿Cómo un ambiente de aprendizaje meta comprensivo mediado por TIC incentiva la interpretación lectora en el Colegio Eduardo Santos IED?

La investigación pretende desde el examen riguroso y continuo de las fases del proceso en estudio, mejorar los conocimientos en comprensión lectora y afectar la educación, su calidad, promover prácticas no tradicionales. En tal dirección, la investigación indagó sobre cuáles habilidades meta comprensivas promueve el ambiente de aprendizaje y como mejoró el desempeño de los estudiantes. (Huertas, 2017).

Finalmente, Cortés, S. M. (2017), en el artículo de investigación “Uso de las TIC en la práctica pedagógica”, tuvo en cuenta los resultados del proyecto de investigación “Evaluación de la influencia que ha tenido la especialización en Informática y Telemática en las prácticas pedagógicas de veinte docentes sobresalientes de instituciones educativas de diferentes regiones del país”, pero haciendo énfasis en la percepción docente sobre el cambio en las prácticas pedagógicas con uso de TIC. Para su desarrollo:

Se efectuaron veinte entrevistas abiertas de orden cualitativo, en las cuales se indagó a docentes de diferentes regiones de Colombia sobre sus prácticas pedagógicas con uso de TIC; es necesario tener en cuenta que los resultados, en general, son producto de lo que los docentes han dicho en un foro de discusión o en las entrevistas. Estos resultados muestran la forma como los docentes utilizan las TIC en su práctica pedagógica y qué tan cerca están de desarrollar pedagogías emergentes. (Cortés, 2017).

2.3. Bases conceptuales

La construcción conceptual investigativa, aborda un conjunto de concepciones claves permitiendo direccionar la presente investigación de acuerdo a la problemática señalada y a las necesidades de la población seleccionada. A continuación, se da significado a cada concepto clave y su relación con la exploración.

Cuando se habla de **aprendizaje**, se hace alusión a la adquisición, asimilación y acomodación de nuevos conocimientos, a partir de experiencias previas que le permiten al individuo mejorar su interacción con el medio, se puede afirmar que el aprendizaje implica directamente un cambio de conducta permanente que pone en juego una serie de estrategias cognitivas.

Según Chadwick, el aprendizaje “son destrezas de manejo de sí mismo que el alumno (o persona) adquiere, presumiblemente durante un periodo de varios años, para gobernar su propio proceso de atender, aprender, pensar y resolver problemas” (Chadwick, 1996).

En este orden, uno de los principales constructos del presente trabajo es el concepto de **estrategia**, entendida como la secuencia de acciones previamente estructuradas, para lograr eficazmente un objetivo. De este modo, el uso de una estrategia “comienza con una fase de planificación en la que se formula qué se va a hacer en una determinada situación de aprendizaje y cómo se llevará a cabo dicha actuación durante un período temporal posterior” (Monereo, Castelló, Clariana, Palma & Pérez, 2000).

Se afronta específicamente la definición de estrategia desde el ámbito escolar y en este sentido se toma la definición de **estrategia pedagógica**, como “aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes”. (Universidad de Antioquia).

Lo anterior se traduce en los procedimientos teórico-prácticos que el docente propone al estudiante para que haga una interiorización consciente de la información, haciendo uso de las habilidades del pensamiento y de sus capacidades para comprender e interpretar y adquirir nuevos conocimientos. La adopción de diferentes estrategias pedagógicas, como el uso de mentefactos y mapas conceptuales, será el medio para desarrollar las habilidades de pensamiento de bajo y alto nivel, según la taxonomía de Bloom.

Una de las estrategias pedagógicas más apropiadas para abordar el tema de la comprensión lectora son las **unidades didácticas** y el primer planteamiento del concepto fue elaborado por:

Herbart (1822), quien decía: que es una consecuencia de la necesidad de ordenar las materias conforme al desarrollo del pensamiento; consecutivamente Dewey (1931), destacó el valor instrumental del conocimiento como forma de resolver problemas de la vida cotidiana del alumnado. Este pensamiento tuvo repercusión en autores como Kilpatrick (1981), el cual desarrolló un sistema de proyectos; Morrison (1926), quien extendió sus unidades de trabajo; Decroly (1929), efectuó los centros de interés; o Bruner (1974), quién creó la educación funcional. (Temas para la educación, 2010).

Todos ellos presentan estilos propios, pero tienen en común su inquietud por afrontar las tareas de enseñanza-aprendizaje en forma de unidades integradoras del saber. La misma revista explica que:

Monero, estudió los diversos conceptos de unidad didáctica construyendo las siguientes características: Compromiso con la enseñanza activa. Atención a las necesidades e intereses del alumnado. Trabajo del profesorado al servicio de la educación integral del alumnado. Búsqueda de contenidos significativos para el alumnado. Articulan trabajo en torno a contenidos que confieren unidad, redunda la dispersión, facilitan la

transferencia en los aprendizajes y la funcionalidad de lo aprendido. (Temas para la educación, 2010).

Se puede concluir que una **unidad didáctica** es el conjunto de actividades de trabajo que facilita el proceso de enseñar y aprender, que busca el desarrollo del pensamiento del estudiante de una manera creativa y motivadora de una forma integrada. O una forma de organizar conocimientos y experiencias considerando los diversos elementos que contextualizan el proceso para regular la praxis de los contenidos, objetivos, métodos, experiencias y mecanismos de control necesarios, que corrigen el proceso de enseñanza-aprendizaje

A continuación, para poder entender el concepto de **comprensión lectora**, se debe examinar primero el término comprensión, pensada como la capacidad de entender un texto, estableciendo la relación de una nueva información con los saberes previamente establecidos. Para David Perkins, “comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe”. (Perkins, 1999).

Ahora, se enfoca **la comprensión** desde la lectura, entendida ésta como el proceso de interacción entre el lector y el texto, donde se establece un diálogo con el autor con el fin de descubrir sus propósitos comunicativos.

La **comprensión de lectura**, se concibe como el proceso cognitivo de saber guiar una serie de razonamientos, hacia la construcción de una interpretación lógica y crítica de la información que proporcione el texto y los conocimientos previos del lector. Según otros autores como María Jesús Pérez Zorrilla, sostiene que “el conocimiento se almacena en «estructuras de conocimiento», y la comprensión es considerada como el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras de conocimiento” (Pérez, 2005).

Por lo anterior, es pertinente y necesario orientar al estudiante para que se apropie de los conceptos de metacognición y metacompreensión con el fin de que pueda llegar a conocer su propio sistema cognitivo (conocimientos, habilidades, estrategias, motivaciones y sentimientos), y logre intervenir para mejorar dicho sistema, mediante la planificación, supervisión y evaluación de su actividad lectora. Varios autores han centrado su investigación en el estudio de la metacompreensión lectora, porque es un tema que ha generado fuerte interés.

Se puede afirmar, que históricamente el constructor de metacognición fue definido por Flavell en 1979, como “cognición de la cognición” entendiendo que la cognición es “conocimiento”

Conforme a Peronard, su artículo al respecto aclara que:

De hecho, el término metacognición lo propone Flavell (1984) para hablar de la cognición reflexiva, es decir, el pensamiento volcado sobre sí mismo: pensar acerca de lo que se sabe (metaconocimiento), acerca de lo que se está haciendo (habilidad metacognitiva) o acerca de lo que uno está sintiendo (experiencia metacognitiva) (Hacker, 1998) y, por lo tanto, no cabría hablar de una metacognición inconsciente o implícita. (Peronard, 2002).

Según Natalia Irrazabal, para representar el proceso de metacognición se deben emplear dos grandes ordenaciones:

La primera refiere al tipo de proceso mental que actúa como objeto del pensamiento y da origen, a los términos metamemoria y metacompreensión. La segunda se basa en el carácter del proceso llevado a cabo. La metacognición, en tanto proceso en línea, está conformada por dos subprocesos: El monitoreo, refiere a la capacidad del sujeto de ser consciente del proceso mental que está llevando a cabo (ausencia del proceso, mala ejecución o motivos de su mala ejecución). El control metacognitivo, implica la decisión y/o aplicación de estrategias para mejorar el proceso y supone el monitoreo previo. (Irrazabal, 2007).

De la misma manera, para esta autora: “los procesos de monitoreo y regulación son llamados metacomprensión, ya que hacen referencia al conocimiento acerca de la lectura y de los mecanismos de control que se despliegan durante la comprensión lectora”. (Irrazabal, 2007).

De lo anterior, debe corregirse que metacomprensión y comprensión lectora son dos procesos que son directamente conexos.

Para una buena comprensión lectora, es necesario resaltar el concepto de **escritura**, la cual surgió por la necesidad que tuvo el hombre de comunicar algo de una manera diferente del modelo oral. Por eso, la escritura se compone de signos lingüísticos para presentar o componer esos significados, estos signos no funcionan aisladamente, se encuentran acompañados por otros signos.

Sin dejar de lado **la lectura**, razonada como un acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, que trata de saber guiar una serie de razonamientos hacia la elaboración de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

De acuerdo al Ministerio de Educación, se entiende que:

El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso dinámico donde la creatividad es muy importante. Se realizan ejercicios que estimulan el desarrollo del pensamiento divergente, para que los niños busquen diferentes alternativas ante una situación dada. Al estimular dicho pensamiento, les damos la oportunidad de crecer siendo seres autónomos, seguros de sí mismos, capaces de tomar decisiones y, de esa forma, los educamos para la vida y no sólo para el momento. (Mineducación, 2007).

Para esta investigación se tendrán en cuenta los **Niveles de Comprensión Lectora** porque según análisis realizados desde el área de Lengua Castellana, frente a otras pruebas diagnósticas realizadas a estudiantes, se presentan falencias desde el Nivel Literal, haciéndose notorio la identificación de ideas principales, secuencia de las acciones, de causa o efecto. De ahí, que, si los estudiantes no adquieren habilidades, desde el grado segundo en este nivel de lectura, difícilmente podrán alcanzar satisfactoriamente el nivel inferencial y crítico.

Aquí, se debe hacer referencia a los distintos niveles de lectura y el pensamiento crítico; de acuerdo a Sánchez, el pensamiento crítico como aptitud “comprende operaciones y procesos que en una situación de estudio o lectura pueden ir definiendo niveles. Las operaciones se manifiestan en habilidades básicas o simples y complejas en tanto que los procesos del pensamiento adoptan formas lógicas y no lógicas” (Sánchez, 2013).

Los niveles de lectura relacionados al pensamiento crítico son tres: el **Literal**, el **Inferencial** y el **Crítico**.

El nivel literal, es el nivel inicial, aquí se estimula preferentemente a los sentidos. Es más receptivo respecto de la información que se lee y se desea aprender o estudiar. Supone predominantemente la presencia de los procesos de percepción, observación y de memoria para identificar, asociar u ordenar. Se logra una comprensión inicial más asociada con la retención y la memoria. En este nivel operan las siguientes habilidades: Percibir, observar, discriminar, nombrar o identificar, emparejar, secuenciar u ordenar, retener. (Sánchez, 2013).

Además, “**El nivel inferencial** requiere la participación de operaciones lógicas del pensamiento que conforman habilidades complejas; son las siguientes: Inferir, comparar o contrastar, categorizar o clasificar, describir,

explicar, analizar, identificar causa efecto, interpretar, resumir, predecir, estimar, generalizar, resolver problemas” (Sánchez, 2013).

También, “**El nivel crítico**, requiere poner en juego un juicio de valor que lleve a emitir una opinión o juzgar algo. Comprenden las siguientes habilidades: Debatir o argumentar, evaluar, juzgar o criticar” (Sánchez, 2013).

Debe indicarse que cuando el estudiante, o un lector cualquiera, puede llegar a dominar los tres niveles de la lectura, se deduce que, aquel estudiante o el indeterminado lector, se debe considerar un lector estratégico.

En este orden de ideas, para finalizar este apartado, el mismo Peronard, al referirse a los conceptos de estrategias y metacognición, afirma que:

Cuando surge el concepto de estrategia cognitiva se tiende, mayoritariamente, a considerarla como una conducta consciente e intencionada, es decir, reflexiva. Sin embargo, lo que parece estar fuera de dudas es que, para realizar una determinada actividad cognitiva, como la lectura, el lector debe haber descubierto o aprendido a realizar varios procesos cognitivos que deberá poner en juego, sea en forma consciente o implícita. (Peronard, 2002).

Desarrollar estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión lectora busca preparar al estudiante para que obtenga buenos resultados en las pruebas saber, entendida como evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, como seguimiento de calidad del sistema educativo; éstas se deben presentar cuando finaliza en quinto de primaria o noveno de bachillerato, tienen un carácter nacional, es decir, todos los estudiantes del país que están en estos grados, deben presentarlas el mismo día.

Tabla 2: Interrelación entre las habilidades cognitivas y los niveles de lectura

Niveles Habilidades	Literal	Inferencial	Crítico
Simples o básicas	Percibir, Observar Discriminar Nombrar o identificar Emparejar Secuenciar u ordenar Retener	Comparar o contrastar Describir	
Complejas		Inferir Categorizar- clasificar Explicar, Analizar Identificar causa-efecto Interpretar Resumir Predecir- estimar Generalizar Resolver problemas	Debatir o argumentar Evaluar Juzgar o criticar

Fuente: Sánchez, 2013, p. 35.

2.4. Bases legales

2.4.1 Constitución Política de Colombia, artículo 67. 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. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será

obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. (C. P. C., art. 67).

2.4.2 La Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Concibe que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Bajo esa óptica, señala las normas generales para regular este Servicio Público que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, estableciendo mecanismos que garanticen su prestación y calidad. (Ley 115/1994).

2.4.3 Lineamientos curriculares de lengua castellana. Toma los procesos y las competencias como ejes organizadores del currículo, enfatiza en el enfoque semántico comunicativo para la adquisición y uso del lenguaje, desde las cuatro habilidades comunicativas y las siete competencias del lenguaje, indicando para cada uno de los procesos unos niveles para la construcción de sistemas de significación, la interpretación, la producción y el análisis de textos, la conceptualización, la asociación del lenguaje a lo cultural y estético y los principios éticos, como también las estrategias para el desarrollo del pensamiento. Por supuesto todo lo anterior ligado a formas dentro de un modelo educativo. (MEN, 1998).

2.4.4 El Ministerio de Educación Nacional a través del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), leer es mi cuento. Busca que la lectura y la escritura estén presentes en los aprendizajes de todas las áreas del conocimiento. En el marco de la política de calidad, liderada por el Ministerio, el Plan Nacional de Lectura y Escritura está desarrollando estrategias y acciones para elevar los niveles de desempeño en lectura y

escritura de estudiantes de preescolar, básica y media, mediante el mejoramiento del comportamiento lector, la comprensión lectora y la producción textual, así como el fortalecimiento del rol de la escuela y de la familia en la formación de lectores y escritores, en un esfuerzo conjunto con la sociedad civil y el sector privado.

2.5. Sistema de variables. Definición conceptual y operacional

Tabla 3: Sistema de variables

E VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL L
<p>Variable independiente:</p> <p>Estrategias pedagógicas</p>	<p>Entendemos por estrategias pedagógicas aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza - aprendizaje. (Estrategias pedagógicas, UDEA).</p>	<p>Se refiere a las habilidades o destrezas utilizadas por el docente en las labores de enseñanza; y por aquellas prácticas que despliega el estudiante en la tarea de aprender.</p>
<p>Variable dependiente:</p> <p>Comprensión lectora</p>	<p>El proceso mediante el cual un lector construye, a partir de su conocimiento previo, nuevos significados cuando interactúa con el texto. Esta es la base del entendimiento: la interacción del lector con el texto. Este proceso se desarrolla de manera diferente en cada lector, ya que cada individuo desarrolla diferentes esquemas y usa diferentes destrezas y habilidades cuando enfrenta un texto. (Definición de comprensión lectora, 2018).</p>	<p>Hace referencia a la manera como el sujeto (lector), asimila, comprende o interpreta los contenidos o textos escritos por otro sujeto (escritor), a partir de unos conocimientos ya adquiridos, que confronta con los nuevos saberes para formarse un nuevo concepto o interpretación de lo leído.</p>

Fuente: Elaboración propia.

2.6. Operacionalización de las variables

Tabla 4: Operacionalización de variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMES
Estrategias Pedagógicas	Estrategias de Enseñanza	Estrategias Métodos Técnicas	¿Cuáles son las estrategias de enseñanza más utilizadas por los profesores?
	Estrategias de Aprendizaje	Estrategias Métodos Técnicas Procedimientos	
Comprensión lectora	Niveles de Lectura	Literal	¿Si les lees una receta sencilla a los estudiantes, comprenden su contenido?
		Inferencial	Cuando dictas un párrafo en desorden a los alumnos, ¿son capaces de organizar las frases correctamente?
		Crítico	Al leer un cuento sencillo, ¿el estudiante le cambia el final al cuento?

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO III.

ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO III.

ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La metodología aplicada en la presente investigación es de tipo descriptivo, donde convergen antecedentes cualitativos y datos cuantitativos, posibilita a la investigadora recopilar información, analizarla, interpretarla y reflexionar sobre ella. Permite realizar una mayor comprensión de la situación a examinar, logrando una evolución en el aprendizaje del grupo de individuos en investigación. En este caso, son los estudiantes del grado tercero y el grado quinto de primaria, de la institución estudiada que presentan desinterés por la lectura y deficiencias en los procesos de lectura comprensiva.

Esta investigación se utiliza para describir la realidad de situaciones, eventos, personas, grupos o comunidades que se estén abordando y que se pretenda analizar. Esta no consiste únicamente en acumular y procesar datos. Allí, el investigador debe definir su análisis y los procesos que involucrará en el mismo. A grandes rasgos, las principales etapas a seguir en una investigación descriptiva son: examinar las características del tema a investigar, definirlo y formular hipótesis, seleccionar la técnica para la recolección de datos y las fuentes a consultar. (Tipos de investigación, 2017).

3.2 Diseño de la investigación

Diseño no experimental, de campo, transversal, descriptivo.

La presente investigación se enmarca dentro del diseño de Campo, entendida en un contexto específico y determinado, la institución educativa indagada; es No Experimental, dado que se observan los fenómenos, hechos, situaciones o sujetos en su ambiente natural o realidad, o sea, no han sido provocados intencionalmente por el investigador.

Para Hernández, Fernández y Baptista, (2014) al referirse a la investigación no experimental dicen que “Es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos”.

Según la perspectiva temporal, el diseño de la investigación tendrá un estudio transversal, en razón a que la medición en las personas involucradas en el análisis se hará una sola vez durante el examen.

Este diseño señala a la investigadora lo que debe hacer para alcanzar sus objetivos de estudio, así como contestar a la pregunta problematizadora que se ha planteado y analizar la certeza de las hipótesis formuladas en un contexto en particular.

Es descriptivo, porque detalla o puntualiza la realidad de unos escenarios, eventos, personas, conjuntos o colectividades que se están afrontando y que se pretende analizar.

3.3. Población y muestra

La Institución Educativa El Vergel, dispone de los niveles de Preescolar, Básica y Media. Tiene nueve sedes de primaria distribuidas en las veredas, de: San Francisco, el Vegón, la Galaxia, las Acacias, la Mirada, las Delicias, la Palestina, la Península y la sede central. El total de estudiantes de la institución es de 664 alumnos matriculados en el año 2018.

La población objeto de estudio, son todos los estudiantes pertenecientes a los grados tercero y quinto de la institución educativa, que se distribuyen así: del grado tercero 56 estudiantes y del grado quinto 74 estudiantes, para un total de 130 alumnos, cuyas edades oscilan entre los ocho y los 12 años.

La muestra a trabajar en la presente investigación estará determinada por los 14 estudiantes del grado quinto y nueve (9) del grado tercero, para un total de 23 alumnos de la sede educativa San Francisco. Dicha muestra se escogió al azar debido a lo distantes que queda una sede de las otras. La muestra de docentes será de nueve (9), de cada una de las sedes del nivel de enseñanza primaria. Considerando que el universo de estudio para el estrato de la población determinada por los docentes de las sedes de primaria de la institución, es exiguo y dadas sus características de pequeña y finita, se tomaron todos los individuos que la integran, es decir los nueve (9) profesores adscritos a la institución, sin la aplicación de criterios muestrales.

Los estudiantes corresponden generalmente a los estratos 1 y 2 y la mayoría de sus hogares pertenecen a familias campesinas dedicadas a las labores agrícolas y pecuarias, especialmente al cultivo del café, a cultivos de pan coger y a la ganadería de doble propósito.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica a utilizar para recolectar la información cuantitativa será la observación y el instrumento el informe de resultados de las Pruebas Saber de Lenguaje, correspondiente a los grados tercero y quinto, Icfes interactivo 2018, de la Institución Educativa El Vergel, donde se aprecia el número de estudiantes evaluados por año en lenguaje, específicamente. La técnica a manipular para recolectar la información cualitativa será la encuesta y el

instrumento un formulario con preguntas abiertas y cerradas que se aplicará a estudiantes y docentes de la institución intervenida.

A través del enfoque mixto se posibilita recopilar datos, analizarlos, interpretarlos y reflexionar sobre ellos, realizar una mayor comprensión de la situación a estudiar, logrando una evolución en el aprendizaje del grupo de individuos en investigación. En este caso son los estudiantes de tercero y quinto grado de primaria, que presentan desinterés por la lectura y deficiencias en los procesos de lectura comprensiva.

La investigación del presente proyecto, estará enmarcada en cuatro fases. En tal sentido, los elementos incluidos en cada fase, permitirán recopilar datos cualitativos y cuantitativos necesarios para hallar las situaciones y acciones predominantes, que irán dando respuesta a la problemática planteada, en la medida que se haga un correcto análisis de la información recopilada. A continuación, se describe cada una de ellas:

Fase 1. En la primera fase se hará una previa observación y diagnóstico del nivel de desempeño de los estudiantes en los procesos de comprensión lectora, analizando el informe de resultados de las Pruebas Saber de Lenguaje, correspondiente a los grados tercero y quinto, Icfes interactivo 2018, de la Institución Educativa El Vergel, correspondiente a los cuatro últimos años, específicamente, el comparativo de los porcentajes de acuerdo a los niveles de desempeño para caracterizar las fortalezas y debilidades. En esta misma fase se aplicará una encuesta a los ocho docentes de las sedes de primaria y que manejan otras áreas para que manifiesten las dificultades que han detectado en los estudiantes cuando se enfrentan a los procesos de lectura comprensiva. La información que se obtenga será insumo al desarrollar las unidades didácticas o mecanismos de aprendizaje.

Fase 2. En la segunda fase se organiza, tabula, gráfica y analiza la información recolectada en el diagnóstico institucional sobre el nivel de

desempeño de los estudiantes de los grados de estudio; también se establece, tabula, gráfica y examina la información de la encuesta realizada a estudiantes y docentes, mediante los instrumentos elaborados, para que manifiesten las dificultades que han detectado en los estudiantes cuando se enfrentan a los procesos de lectura comprensiva. Igualmente se podrá obtener elementos pertinentes para la elaboración de los componentes de aprendizaje.

Fase 3. En la tercera fase se diseñan y aplican contenidos de aprendizaje con los niveles de lectura literal, inferencial y crítica como estrategias formativas y estructurados con textos, con discursos narrativos, informativos y descriptivos, poemas, cuentos, el desarrollo de cuestionarios, preguntas abiertas y actividades relativas, con fin de brindar elementos cognitivos y estratégicos que les permitan a los estudiantes de tercero y quinto, mejorar el desarrollo de las competencias y habilidades lectoras.

Según, Hugo Sánchez Carlessi, en el nivel literal, es donde se estimula preferentemente a los sentidos. Es más receptivo respecto de la información que se lee y se desea aprender o estudiar. En este nivel operan las siguientes habilidades: Percibir, observar, discriminar, nombrar o identificar, emparejar, secuenciar u ordenar y retener.

En el nivel inferencial, es donde se requiere la participación de operaciones lógicas del pensamiento que conforman habilidades complejas; son las siguientes: Inferir, comparar o contrastar, categorizar o clasificar, describir, explicar, analizar, identificar causa efecto, interpretar, resumir, predecir, estimar, generalizar y resolver problemas.

En el nivel crítico, es donde se necesita poner en juego un juicio de valor que lleve a emitir una opinión o juzgar algo. Comprenden las siguientes habilidades: Debatir o argumentar, evaluar, juzgar o criticar. (Sánchez, 2013).

Fase 4. En la última fase se evalúa el impacto de las estrategias pedagógicas empleadas para la solución del problema planteado, para lo cual se hace una observación desde lo descriptivo y cuantitativo.

3.5. Validez y confiabilidad de los instrumentos

Para Hernández, Fernández y Baptista, “La validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (Hernández, Fernández & Baptista, 1991).

Para este caso, en la investigación se realiza un proceso de validación de contenido, entendido éste, como el grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de aquello que se está midiendo, donde los ítems contemplan todas las dimensiones de las variables y existe relación entre el instrumento con el contexto teórico.

Entonces, la validez de contenido de la presente investigación consistirá en la evaluación por parte de tres especialistas en educación, docentes, coordinadores o rectores de las instituciones educativas de la región, quienes revisarán la pertinencia de los ítems con las variables, dimensiones e indicadores establecidos a través del instrumento de validación, obteniendo la aprobación del mismo y la pertinencia de los ítems.

De otro lado, de acuerdo a Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista, existen varias formas para calcular la confiabilidad de un instrumento de medida. “Todos utilizan fórmulas que producen coeficientes de confiabilidad. Estos coeficientes pueden oscilar entre 0 y 1. Donde un coeficiente de 0 significa nula confiabilidad y 1 representa un máximo de confiabilidad (confiabilidad total)”. (Hernández, Fernández & Baptista, 1991)

3.6. Técnicas de análisis de los datos

El tratamiento y análisis de la información obtenida de la investigación se efectúa mediante un análisis descriptivo y porcentual a través de vaciados en tablas y gráficas. En Word se trabaja la tabulación de datos y con el programa Excel se elaboran las gráficas con la información pertinente, que luego es analizada.

CAPÍTULO IV.
ANÁLISIS DE RESULTADOS

CAPÍTULO IV.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El análisis de resultados se realiza conforme a la observación verificada en el diagnóstico institucional, con base en los resultados de las pruebas Supérate, el bajo rendimiento académico, los irregulares resultados de las Pruebas Saber que realiza el Mineducación para los grados tercero y quinto de primaria, el reporte anual de la excelencia, el resumen del Índice Sintético de Calidad Educativa y la Meta de Mejoramiento Anual, se muestra y analiza globalmente, el Reporte histórico de comparación entre los años 2014, 2015, 2016 y 2017, Pruebas Saber, Mineducación, Icfes 2018.

En la Figura 1, se presenta el comparativo de los porcentajes de acuerdo a los niveles de desempeño, por año en Lenguaje, correspondiente al grado tercero.

La información señala que en el año 2017, el 26% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de desempeño insuficiente; el 41% se situaron en el nivel mínimo; el 24% se establecieron en el nivel satisfactorio y solamente el 9% estuvieron en el nivel avanzado. Los datos nos demuestran que los estudiantes del grado tercero de la institución educativa analizada, en el área de lenguaje, muestran un retroceso porcentual en los desempeños satisfactorio y avanzado; además, revelan un ascenso significativo porcentual de niños que tienen desempeños insuficiente y mínimo.

En la tabla No. 2, se hace el comparativo de los puntajes promedio y los márgenes de estimación del establecimiento educativo por año en lenguaje. Los resultados dicen que existen diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 y su puntaje promedio en 2016. Mientras el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 es inferior a su puntaje promedio en 2016.

Además, no existen diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 y su puntaje promedio en 2014.

En la Figura No. 4, se muestra el comparativo de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, para el quinto grado.

La información demuestra que, en el año 2017, el 26% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de desempeño insuficiente; el 51% se situaron en el nivel mínimo; el 17% se establecieron en el nivel satisfactorio y solamente el 6% estuvieron en el nivel avanzado. Los datos dicen que los estudiantes del grado quinto de la institución educativa considerada, en el área de lenguaje, en el último año (2017), muestran un retroceso porcentual significativo en los desempeños satisfactorio y avanzado; además, revelan un ascenso porcentual, bien revelador, de niños que tienen desempeños insuficiente y mínimo.

En la tabla No. 4, se comparan los puntajes promedio y los márgenes de estimación del establecimiento educativo por año en lenguaje, quinto grado.

Los resultados expresan que existen diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 y su puntaje promedio en 2016. El puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 es inferior a su puntaje promedio en 2016. Y que existen diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 y su puntaje promedio en 2014. El puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 es inferior a su puntaje promedio en 2014.

4.1. Procesamiento de los datos

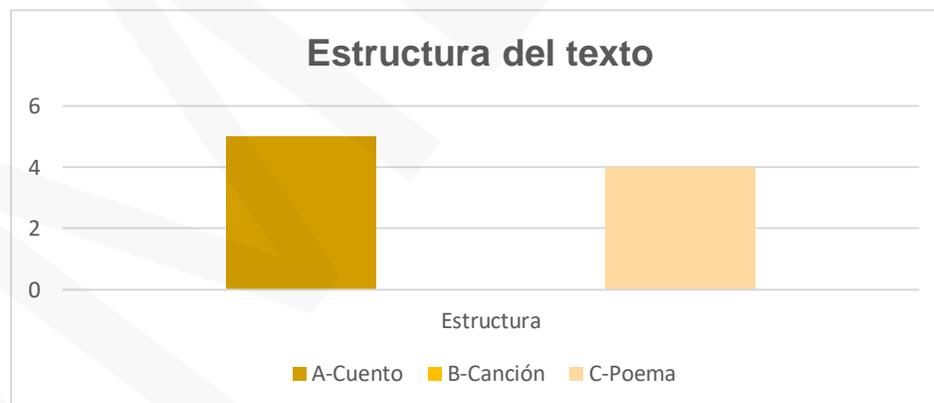
A continuación, se tabulan y grafican los datos cuantitativos y cualitativos correspondientes a las respuestas de las preguntas del

3	■	■	■	■	■					
4		■	■		■	■			■	■
5		■	■	■			■		■	■
6		■	■	■			■			
7			■	■	■				■	■
8			■	■	■					■
9	■	■	■	■			■			

Fuente: Elaboración propia.

La tabla 7, expresa las diez preguntas codificadas numérica y literalmente, el sentido horizontal; verticalmente, se describen las respuestas de los nueve estudiantes aplicados a cada una de las preguntas del instrumento. El color muestra la letra y respuesta correcta.

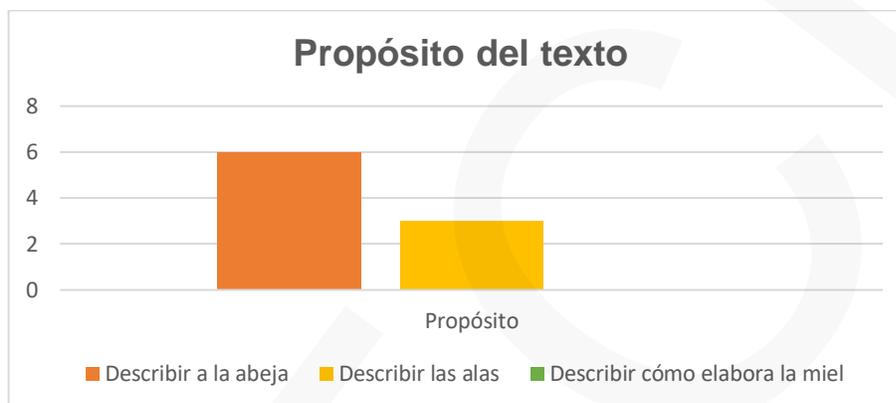
Gráfica 7: Sobre la estructura del texto



Fuente: Elaboración propia.

A la pregunta sobre la estructura del texto, cuatro estudiantes respondieron correctamente que era un poema; cinco estudiantes dijeron erróneamente que se trataba de un cuento.

Gráfica 8: Sobre el propósito del texto



Fuente: Elaboración propia.

Al interrogante sobre ¿Cuál es el propósito del texto? Seis estudiantes contestaron afirmativamente que trataba de describir a la abeja; mientras tres alumnos contestaron equivocadamente que era describir las abejas.

Gráfica 9: ¿Qué producto elabora la abeja?



Fuente: Elaboración propia.

Los nueve estudiantes afirmaron que el producto que elabora la abeja es la miel.

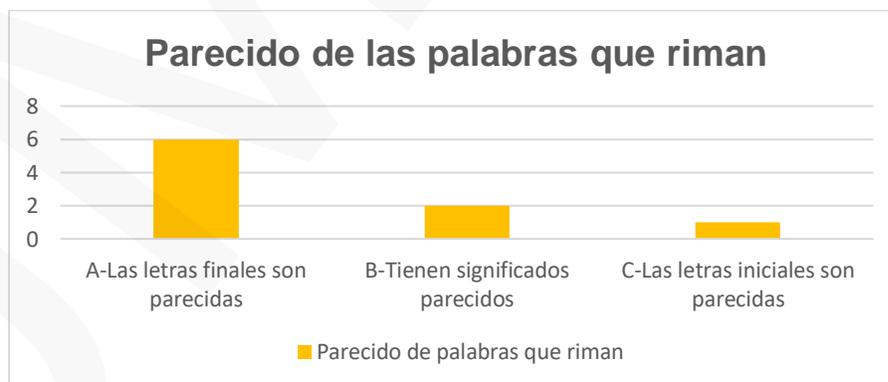
Tabla 7: Concepto que se relaciona con la palabra zumbar



Fuente: Elaboración propia.

A la pregunta sobre la relación del concepto con la palabra zumbar, ocho alumnos dijeron que el ruido, mientras solamente uno, erradamente manifestó que el vuelo.

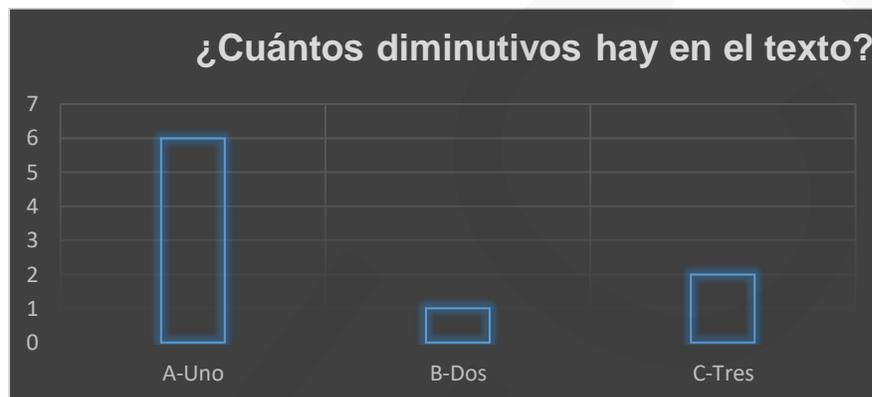
Gráfica 10: ¿En qué se parecen las palabras que riman en el texto?



Fuente: Elaboración propia.

A esta pregunta, seis estudiantes contestaron que se parecen en que las letras finales son parecidas, dos dijeron que porque tienen significados parecidos y un alumno manifestó que porque las letras iniciales son parecidas.

Gráfica 11: ¿Cuántos diminutivos hay en el texto?



Fuente: Elaboración propia.

Al interrogante, seis dijeron que hay un diminutivo, tres que hay dos y uno que hay dos diminutivos.

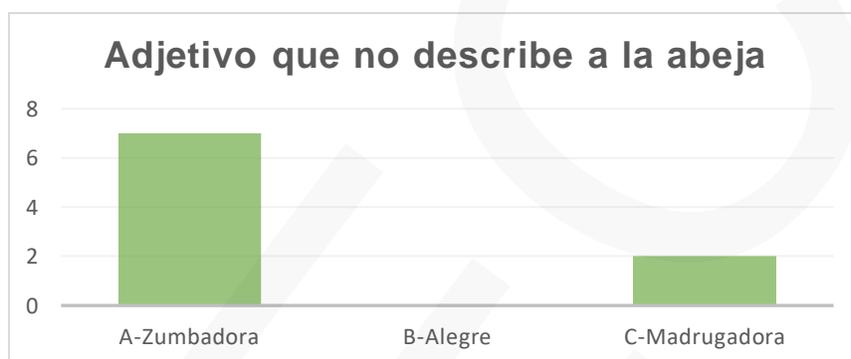
Gráfica 12: ¿Qué quiere decir la expresión "tus alitas de cristal"?



Fuente: Elaboración propia.

A la interrogación, solo tres estudiantes respondieron afirmativamente que el concepto “tus alitas de cristal” significa que las alas de la abeja son transparentes como el cristal; otros tres alumnos las refirieron con la delgadez del cristal, mientras otros tres, las relacionaron con la dureza del cristal.

Gráfica 13: Adjetivo calificativo que no describe a la abeja



Fuente: Elaboración propia.

A esta pregunta, siete alumnos erróneamente dijeron el adjetivo zumbadora; dos estudiantes equivocados marcaron madrugadora y ninguno acertó el adjetivo alegre.

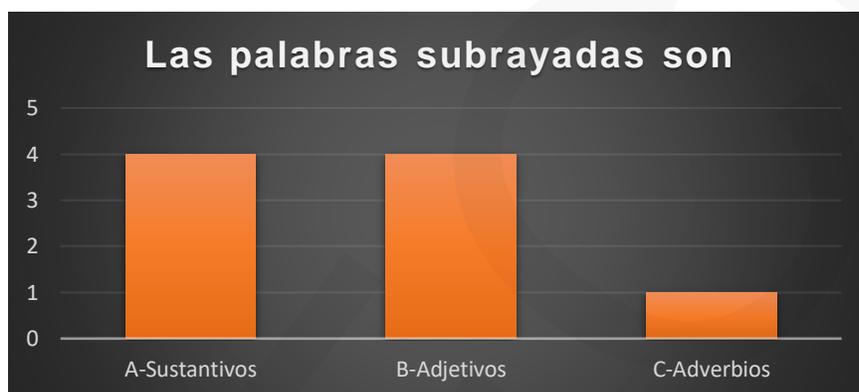
Gráfica 14: ¿Cuántos versos tiene el texto?



Fuente: Elaboración propia.

A la pregunta anterior, cuatro alumnos manifestaron positivamente que el texto tiene dos versos; cuatro se equivocaron diciendo que diez y otro refirió que seis versos.

Gráfica 15: Las palabras subrayadas en el texto son:



Fuente: Elaboración propia.

Al interrogante, cuatro alumnos acertaron que las palabras subrayadas son sustantivos; otros cuatro se equivocaron manifestando que eran adjetivos y uno más manifestó erróneamente que eran adverbios.

A continuación, se tabulan y grafican los datos cuantitativos y cualitativos correspondientes a las respuestas de las preguntas del instrumento diligenciado en la encuesta aplicada a los estudiantes del grado quinto de primaria.

Tabla 8: Preguntas y respuestas correctas grado quinto

Pregunta									9
a	Respuest								B
	Correcta								

Fuente: Elaboración propia.

La tabla 8, nos muestra que el cuestionario de la encuesta aplicada para los estudiantes del grado quinto de primaria de la sede e institución educativa mediada, estuvo compuesto por nueve preguntas codificadas numéricamente en orden ascendente, de 1 a 9, y cuyas respuestas correctas se codificaron literalmente como A, B y C.

Tabla 9: Tabulación de respuestas del grado quinto

Pregunta Estu diante	BC	BC	BC	BC	BC	BC	BC	BC	BC
1	Yellow								Green
2	Yellow		Orange	Green	Grey				Green
3	Yellow	Blue	Orange	Green	Grey				Green
4	Yellow	Blue	Orange	Green					Green
5	Yellow		Orange	Green	Grey				Green
6	Yellow		Orange			Yellow		Orange	Green
7	Yellow	Blue	Orange			Yellow		Orange	Green
8	Yellow	Blue	Orange	Green					Green
9					Grey	Yellow	Blue		Green
10		Blue	Orange		Grey			Orange	Green
11		Blue	Orange						Green
12			Orange			Yellow			Green
13	Yellow		Orange	Green	Grey	Yellow			Green
14	Yellow	Blue	Orange	Green	Grey	Yellow		Orange	Green

Fuente: Elaboración propia.

La tabla 9, expone las nueve preguntas codificadas numérica y literalmente, el sentido horizontal; verticalmente, se describen las respuestas de los 14 estudiantes respondientes a cada una de las preguntas del instrumento. El color denota la letra de la respuesta correcta.

Gráfica 16: ¿Cuánto versos tiene este poema?



Fuente: Elaboración propia.

Al interrogante, diez alumnos contestaron correctamente que el poema tiene 14 versos; cuatro alumnos respondieron mal.

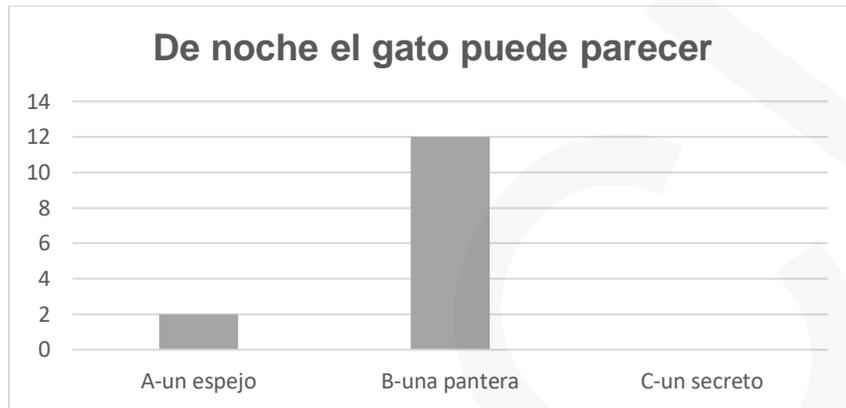
Gráfica 17: En la primera estrofa, espejos rima con:



Fuente: Elaboración propia.

A la pregunta, siete estudiantes respondieron afirmativamente; cuatro dijeron que rimaba con festejos y tres alumnos estuvieron muy equivocados.

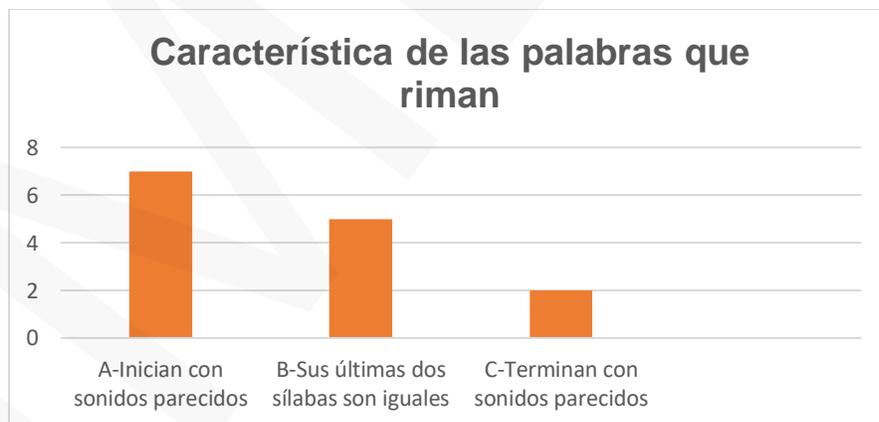
Gráfica 18: De noche el gato puede llegar a parecer:



Fuente: Elaboración propia.

A este interrogante, 12 estudiantes respondieron acertadamente, mientras que dos alumnos se equivocaron.

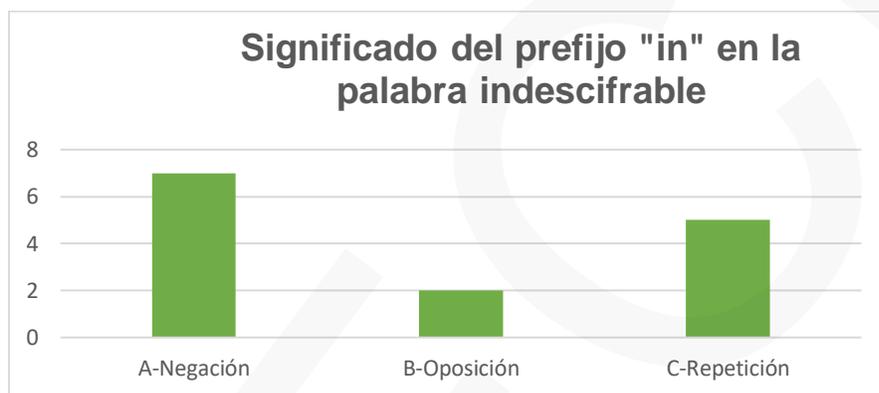
Gráfica 19: Característica de las palabras que riman en el poema



Fuente: Elaboración propia

A esta pregunta, solamente dos estudiantes respondieron positivamente a la característica; mientras que 12 alumnos se refirieron a dos opciones equivocadas.

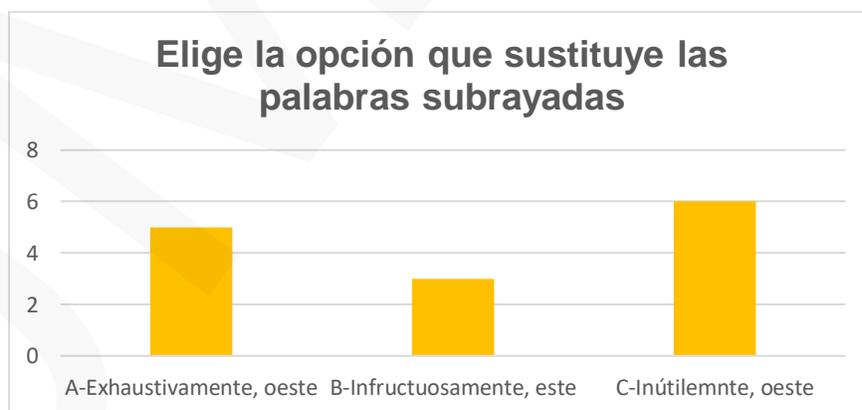
Gráfica 20: Concepto del prefijo in, parte de la palabra indescifrable



Fuente: Elaboración propia.

A esta pregunta, siete alumnos respondieron acertadamente negación; los otros siete se equivocaron al elegir dos opciones erradas.

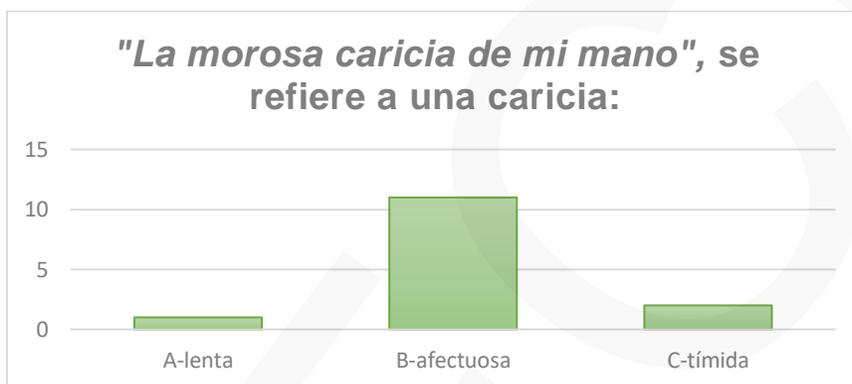
Gráfica 21: Elige la opción que sustituye las palabras subrayadas



Fuente: Elaboración propia

Al interrogante, solamente seis alumnos sustituyeron acertadamente las palabras (Inútilmente-oeste), los restantes ocho estudiantes escogieron dos alternativas equivocadas.

Gráfica 22: “La morosa caricia de mi mano”, refiere a una caricia:



Fuente: Elaboración propia.

A la pregunta, solamente un estudiante acertó por el sinónimo “lenta”; los otros trece alumnos escogieron dos opciones equivocadas (afectuosa y tímida).

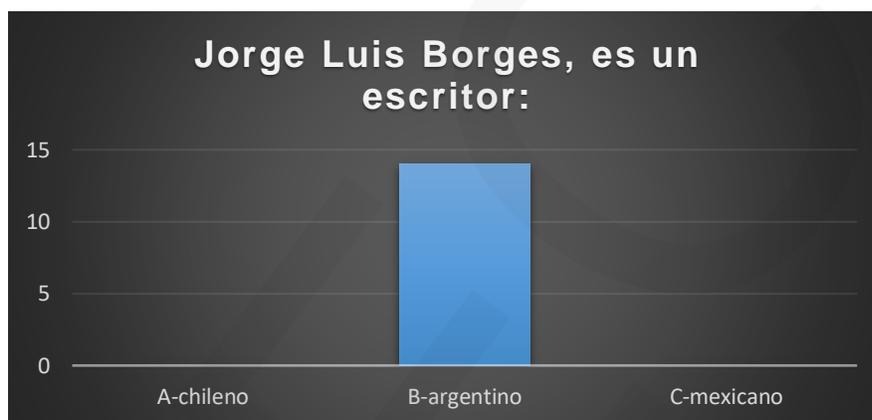
Gráfica 23: ¿Qué característica no se puede atribuir al gato?



Fuente: Elaboración propia.

A esta pregunta, solamente cuatro alumnos respondieron correctamente (viejo); los restantes diez, eligieron las dos alternativas equivocadas (silencioso-solitario).

Gráfica 24: Jorge Luis Borges, es un escritor:



Fuente: Elaboración propia.

A este interrogante, todos los 14 estudiantes del grado quinto respondieron afirmativamente la nacionalidad del escritor Jorge Luis Borges.

Posteriormente, al aplicar el instrumento, con preguntas cerradas y abiertas de la encuesta, a los nueve docentes de las sedes rurales de la institución educativa El Vergel, sobre las estrategias utilizadas por ellos al orientar los procesos de lectura comprensiva con sus estudiantes, los datos arrojaron los siguientes resultados:

A la pregunta si conocen los resultados de las pruebas saber, obtenidos en los últimos tres años por los estudiantes del grado quinto de primaria, ocho manifestaron que tenían conocimiento de ellos, mientras uno los desconoce.

Al interrogarlos sobre el nivel en que se clasifican los anteriores resultados, un docente, los ubica en nivel alto; cinco docentes, los sitúa en nivel básico y dos docentes los estaciona en nivel bajo.

Al preguntárseles, si creen que el bajo rendimiento académico en las distintas asignaturas, se debe a la falta de comprensión lectora de los estudiantes, ocho docentes se manifestaron afirmativamente, argumentando razones como parece que no entienden lo que leen; porque aunque los estudiantes leen no comprenden lo que leen, no demuestran interés por mejorar; porque falta profundizar en la lectura; porque no entienden lo que leen; porque leen pero no comprenden lo leído; porque existe mucha pereza mental y no les gusta leer y porque no les gusta leer, no tienen el hábito lector. Solamente un docente se manifestó negativamente y expuso la razón porque el aprendizaje es un proceso estructurado, donde la comprensión lectora es indispensable, más es influido por otros, por ejemplo: la falta de motivación o la disciplina.

Al preguntarles si han indagado con sus estudiantes si les gusta leer y si comprenden lo que leen, todos expusieron que lo habían realizado.

Al interrogarlos sobre cuáles de las siguientes causas influyen en la mayoría de los estudiantes para que no logren una buena comprensión lectora, cinco docentes dijeron que los estudiantes decodifican el texto mecánicamente; tres docentes consideran que les llama más la atención la tecnología; dos docentes aducen la falta de motivación escolar; para siete docentes es la falta de motivación familiar y a siete docentes consideran que a los estudiantes les parece que los textos propuesto son muy largos.

Al preguntarles cómo consideran los métodos en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora que se maneja en la clase, para dos docentes, son los apropiados; para cuatro educadores, hay que mejorarlos y para tres docentes, se deben replantear.

A la pregunta sobre cuál de las siguientes estrategias pedagógicas utilizan para promover la lectura comprensiva en tus estudiantes, siete docentes, lo hacen indagando los conocimientos previos; tres educadores, subrayando las ideas principales y registrándolas en un esquema conceptual; seis docentes, recordando información relevante mediante el uso de imágenes; un maestro, llevándolos a la biblioteca; cuatro, usando predicciones; seis, organizando secuencias de eventos y otro maestro adicionó otras estrategias como identificar tema, propósitos y palabras clave del texto, el plan lector aplicando la ficha de lectura y el análisis de textos.

A la interrogación de qué forma se dan cuenta que sus estudiantes entendieron la lectura, siete maestros, creen que con la respuesta acertada de los cuestionarios propuestos; seis docentes, al organizar correctamente una secuencia de eventos; cuatro docentes, creando dibujos y narrando el contenido y ocho educadores cuando explican con sus propias palabras lo leído.

A la pregunta si creen que los resultados que obtienen los estudiantes en las pruebas Saber y en las pruebas Supérate del programa PTA, realmente reflejan el desempeño escolar, tres docentes respondieron afirmativamente justificando la respuesta porque son los resultados estandarizados según el grado, dan cuenta del nivel en que se encuentran los estudiantes y la

capacidad académica de cada uno de ellos y los niños no leen los textos porque no están acostumbrados. Seis maestros respondieron negativamente y sus argumentos fueron que los estudiantes dan el valor a estas pruebas, se limitan a marcar sin leer, hay textos muy complejos para la edad y largos, no se toman el tiempo propuesto para resolverla, en muchos casos los estudiantes son apáticos a estas pruebas y no la desarrollan a consciencia ni con el interés que merecen, no siempre los mejores estudiantes obtienen buenos resultados y prima mucho el tiempo, el estado

de ánimo, la motivación escolar y familiar, la responsabilidad e interés en el momento de presentar la prueba y el proyecto de vida.

4.2. Discusión de resultados

Los antecedentes de la historia, dejan ver que algunos autores como Monroy y Gómez, hicieron un repaso sobre los estudios realizados en diversos países, como Francia y Chile, acerca de la adquisición de competencias, factores y estrategias para la comprensión de textos. Una de estas habilidades es la comprensión lectora, vista como el entender los textos leídos y permitir la reflexión, poder indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo.

También en España, el gobierno consideró la participación en estudios educativos internacionales como PIRLS como prioritaria, en defensa de la mejora de la lectura, no solo como cuestión de inversión y cohesión social y económica, sino como obligación cultural en la que todos participan.

Además, otros estudiosos como Clavijo, Maldonado y Sanjuanelo, entendieron que uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar es que los alumnos aprendan a leer correctamente, debido que la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades ilustradas; esto provoca desventajas en las personas que no logran este aprendizaje.

Igualmente, autores como Martos y Martos, mostraron que el lector experto está al corriente de leer de diversas maneras, se interesa por el argumento inmediato de la lectura, no se circunscribe solamente al sentido literal y emplea estrategias eficientes de lectura rápida.

Nuevos antecedentes hablan de los docentes españoles Campos y Trujillo, que en su investigación analizaron lo que enseñan los docentes y/o que deben aprender los estudiantes frente a lo que éstos asimilan del

dominio de la comprensión lectora como base del manejo de la lengua oral y escrita.

Asimismo, Gutiérrez, aplicó programas de aprendizaje de lectura dialógica y prácticas habituales centradas en la enseñanza de la lectura, para que los estudiantes adquirieran habilidades lectoras mejoradas.

En este orden, a nivel latinoamericano, Miñano, Paredes y Rodríguez en su estudio aplicaron el programa de actividades interactivas orientado a la comprensión lectora, siendo significativas y mejorando el nivel literal, inferencial y crítico de los alumnos.

Así como Noriega, en su trabajo con niños de primaria aplicó una estrategia metacognitiva para mejorar los niveles de comprensión lectora; éstos mostraron dificultades al no deducir de qué trata la lectura, el significado de palabras, la causa de un hecho, no reconocer el orden en que suceden las cosas, tampoco deducir cualidades o defectos de los personajes. También observó que los maestros no disponen de estrategias pertinentes para llegarle al estudiante y motivarlo. El profesor tiene que bregar con el juego y la poca atención del niño hacia la clase y el poco interés hacia la lectura.

Otros, como Fonseca, Quesada y Álvarez, en un artículo evaluaron el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en diferentes momentos del desarrollo educativo en la escuela primaria; les permitió determinar las insuficiencias de carácter teórico-metodológicas que requieren incursionar en nuevos estudios sobre este tema y mantener un proceso de mejora continua y sistemática.

Aparte de Cusihualpa, al aplicar tácticas mediante sesiones y comprobar que las estrategias de aprendizaje intervienen en el desarrollo de capacidades de comprensión lectora de estudiantes como evidenciaron sus resultados.

Finalmente, los antecedentes nacionales muestran cómo desde Clavijo, Maldonado y Sanjuanelo (2011), estudiaron potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información, pasando por los trabajos, análisis y artículos de Avendaño y Martínez (2013); Parra, Gómez y Pintor (2014); Deulufeuth, Rodríguez y Rodríguez (2015); Pajoy y Velasco (2015); Miranda (2015); Galeano, Molina, Mora y Reyes (2016); Huertas (2017) y por último, Cortés, (2017), algunos encontrando factores que inciden en la aplicación de herramientas tecnológicas en el ámbito escolar, e identificando la capacitación, la disponibilidad de recursos y el apoyo institucional como uno de ellos; en otros resultados hallaron que todos los actores educativos reconocen los beneficios de las TIC, especialmente los estudiantes, aunque se necesita reforzar la capacitación y el apoyo de los coordinadores y rectores.

Tanto los antecedentes históricos como los antecedentes investigativos demuestran que son numerosos los estudios del orden global, regional y nacional sobre la problemática que enfrenta la escuela de hoy relacionada con las dificultades en los aprendizajes de los estudiantes de todos los niveles, especialmente del nivel de básica primaria, de la comprensión de textos, fenómeno que se observa en muchos países y que tiene dentro de sus causales, que en la misma escuela no se le enseña al niño a pensar, con su propia mente.

Otra causa del problema de la comprensión lectora en los estudiantes de primaria, es la falta de aplicación de estrategias pedagógicas efectivas por el docente, en donde éste solamente se dispone a cumplir con un currículo rígido y no le dedica el tiempo suficiente a determinados temas y contenidos como los relacionados con los principales niveles de lectura. Aquí la ejercitación juega un papel especial.

En este orden de ideas, la institución educativa El Vergel no es la excepción y también adolece de muchas de las inconsistencias encontradas en los estudiantes de los grados tercero y quinto del nivel de básica primaria, en lo tocante a la comprensión lectora. Esto se visibiliza en las pruebas encontradas en el diagnóstico institucional, en las pruebas aplicadas a los dos grados, a través del presente estudio o intervención y en las razones dadas por los mismos docentes de las ocho sedes educativas rurales de la institución, al aceptar que son conscientes de la falta de compromiso y aplicación de estrategias didácticas incluyentes que permitan mejorar las competencias de los estudiantes cuando deben abordar el tema de la lectura comprensiva.

Inclusive, la falta de compromiso del núcleo familiar del niño o la niña, frente a las dificultades y preparación, desde los primeros años de vida hacia el gusto por la lectura, sin crear hábitos en la familia, hace que el trabajo docente desde el aula se vea opacado debido a la falta de apoyo oportuno y desinterés de padres e hijos.

Igualmente, al aplicarse una prueba de caracterización al grado tercero en cada una de las ocho sedes educativas rurales de la institución, a un total de 50 estudiantes, para conocer la competencia en comprensión lectora, y después de haberse aplicado la encuesta a la muestra de la población de educandos, ésta caracterización nos denota que de seis preguntas que contenía el cuestionario, los estudiantes respondieron en promedio 3.5 preguntas correctamente.

Esto significa que solamente el 58% de los educandos del grado tercero contestaron correctamente la prueba de caracterización; o sea, que de los 50 alumnos de las nueve sedes, tan solo la cantidad de 29 niños o niñas se consideran que manejan la competencia sobre la lectura comprensiva.

En este orden se puede decir que, en términos de regularidad, el grado tercero de esta institución educativa deberá profundizar en cuanto a la ejercitación permanente y aplicación de nuevas estrategias para una mayor comprensión de los textos por parte de los educandos.

De igual manera, al aplicarse otra prueba de caracterización al grado quinto en cada una de las ocho sedes educativas rurales de la institución, a un total de 50 estudiantes, para conocer la competencia en comprensión lectora, y después de haberse aplicado la encuesta a la muestra de la población de educandos, esta caracterización nos denota que de seis preguntas que contenía el cuestionario, los estudiantes respondieron en promedio 3.8 preguntas correctamente.

Esto significa que solamente el 63% de los educandos del grado quinto contestaron correctamente la prueba de caracterización; o sea, que, de los 50 alumnos de las nueve sedes, tan solo la cantidad de 32 niños o niñas se consideran que manejan la competencia sobre la lectura comprensiva.

En este orden se puede decir que, en términos de regularidad, el grado quinto de esta institución educativa deberá profundizar en cuanto a la ejercitación permanente y aplicación de nuevas estrategias para una mayor comprensión de los textos por parte de los educandos. Aunque se observa que este grado quinto tiene mejores competencias lectoras que el grado tercero analizado anteriormente.

Finalmente, dentro de las estrategias didácticas diseñadas que deben aplicarse en lo sucesivo en la institución educativa para el grado tercero en la aplicación y mejoramiento del nivel literal, como ejercicio sencillo está el leer una receta sencilla o un menú de un restaurante. Como ejercicio de mayor complejidad, está el escoger la palabra fantasma o la organización de frases variadas.

Para la potenciación del nivel inferencial, como ejercicios sencillos están el leer cuentos y cambiarles el final o escribir finales alternativos de cuentos cortos. Como ejercicios de mayor complejidad, se pueden asignar o colocar el título a un párrafo o un texto cualquiera; también se puede hacer ejercicios de lectura en voz alta, de manera individual y de forma colectiva.

Ahora, como estrategias pedagógicas que tendrán que aplicarse en adelante en la institución educativa para el grado quinto en el propósito de perfeccionar los tres niveles de lectura más conocidos, en primer término, para el nivel literal, como ejercicio básico se debe iniciar con la escritura de finales alternativos de cuentos o párrafos de textos; como prueba de mayor complejidad, se debe colocar títulos a algunos párrafos o designar otro título a un cuento o texto determinado.

Para el nivel inferencial, se aconseja trabajar en los ejercicios básicos con cambiar las palabras por otros sinónimos o subrayar las palabras que no entiendan de un texto. Dentro de los ejercicios de este nivel, pero con una mayor complejidad, se deben hacer dibujos interpretando aquello que se ha leído.

Por último, dentro del desarrollo del nivel crítico, se considera que deberán manejar los estudiantes del grado quinto de las instituciones educativas, y donde se denotan las mayores inconsistencias, sea por carencias en los educandos o por falta de compromiso de los docentes a cargo de tal grado, como ejercicios básicos se pueden aplicar la creación de historias por grupos y representarlas; como tareas más compleja, deberán analizar sus canciones preferidas y elaborar mapas mentales, gráficas y mapas conceptuales.

CONCLUSIONES

Seguidamente se presentan las conclusiones que se deducen a partir del proceso investigativo desarrollado

Se identificaron las dificultades en la comprensión lectora de los grados tercero y quinto de la institución educativa intervenida, mediante el diagnóstico y análisis de los resultados de la prueba saber de los últimos cuatro años, analizados en el año 2018, evaluaciones internas realizadas por el Ministerio de Educación Nacional.

Se describieron los niveles de fluidez y comprensión de acuerdo a la prueba de caracterización que mide la velocidad, la calidad y la comprensión lectora de dos sedes con mayor número de estudiantes de los grados tercero y quinto, en la Institución Educativa El Vergel, en el 2018, la cual nos demuestra que los estudiantes de grado tercero proporcionalmente se ubican en un 50% en los niveles medidos, o sea, que carecen de dichas habilidades, a las cuales debe hacerse mayor énfasis por parte de los educadores de la zona de estudio. En cuanto a los estudiantes del grado quinto, éstos mostraron mayores resultados, especialmente en comprensión lectora, aunque la velocidad y la calidad resultó deficiente en este nivel educativo.

Se caracterizaron las estrategias de aprendizaje que aplican los docentes. Implican desplegar la percepción, la observación y la memoria para identificar habilidades como Percibir, observar, discriminar, nombrar, emparejar, secuenciar, retener lecturas, extraer ideas principales, esquemas conceptuales, uso de imágenes, implementando las estrategias orientadas por el PTA como secuencias didácticas, desarrollo los desafíos y retos de los cuadernillos entre textos y las STS; organizando secuencias de eventos,

identificación de tema, propósitos y palabras clave del texto, aplicando la ficha de lectura y el análisis de diferentes clases de textos. En la verificación de la comprensión lectora, los maestros buscan la respuesta acertada; organizan una secuencia de eventos; crean dibujos, narran contenidos y cuando los estudiantes socializan con sus propias palabras lo leído.

Se propusieron las siguientes estrategias didácticas: para el grado tercero en el nivel literal, como ejercicios leer una receta o un menú de un restaurante y escoger la palabra fantasma o la organización de frases variadas. Para el nivel inferencial, leer cuentos y cambiarles el final o escribir finales alternativos de cuentos cortos; asignar o colocar el título a un párrafo o un texto cualquiera o ejercicios de lectura en voz alta, de manera individual y de forma colectiva.

En el grado quinto, para el nivel literal, ejercitar la escritura de finales alternativos de cuentos o párrafos de textos; colocar títulos a algunos párrafos o designar otro título a un cuento o texto determinado. Para el nivel inferencial, se aconseja trabajar en ejercicios básicos como cambiar palabras por otros sinónimos o subrayar las palabras que no entiendan de un texto y hacer dibujos interpretando aquello que se ha leído. En el nivel crítico, manejar ejercicios básicos aplicando la creación de historias por grupos y representarlas; o analizar sus canciones preferidas; elaborar mapas mentales, infogramas y mapas conceptuales.

RECOMENDACIONES

De los resultados de la investigación se desprenden recomendaciones que permiten mejorar el desempeño del docente en su praxis pedagógica

-La institución educativa examinada debe aplicar en la cotidianidad nuevas metodologías desde el nivel preescolar y primero de básica primaria, respecto a conciencia fonológica, ya que ésta es importante porque ayuda a los estudiantes a entender que las palabras habladas están compuestas de sonidos y que los sonidos se pueden usar para leer y deletrear palabras.

-En este sentido, el código alfabético es significativo porque posibilita a los estudiantes explorar los sonidos de las letras grabadas tanto individual como colectivamente y le ayuda a mostrarse conforme con algunas palabras conocidas de manera correcta y mecánica y a trabajar la habilidad especial para aprender a leer palabras nuevas.

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta para estudiantes grado tercero ENCUESTA PARA ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL VERGEL

Objetivo: Conocer las habilidades lectoras de los niños (as) del Grado Tercero de Primaria.

Instrucción: Lee el poema y responde las preguntas, marcando con lápiz una equis (x) sobre la letra que corresponda a la respuesta correcta.

“La abeja” - De Andrés Díaz Marrero.

[1]

Abejita, zumbadora*,
tus alitas de cristal
cuando sales del panal
zumban alegre a la aurora.

[2]

Eres tú, madrugadora,
la que tras el polen va,
buscando aquí, y por allá...
acariciando las flores;
combinando mil sabores
la sabrosa miel nos da.

*Zumbar: producir ruido o sonido continuado y bronco.

1. Por su estructura, este texto corresponde a:

- A) un cuento.
- B) una canción.
- C) un poema.

2. De forma general, ¿cuál es el propósito del texto?

- A) Describir a la abeja.

- B) Describir las alas de la abeja.
- C) Describir cómo elabora la miel la abeja.

3. Según el poema, ¿qué producto elabora la abeja?

- A) La miel.
- B) La mermelada.
- C) El piloncillo.

4. ¿Qué concepto se relaciona con la palabra *zumbar*? [Estrofa 1].

- A) Movimiento.
- B) Vuelo.
- C) Ruido.

5. ¿En qué se parecen las palabras que riman en el texto?

- A) En que las letras finales son parecidas.
- B) En que tienen significados parecidos.
- C) En que las letras iniciales son parecidas.

6. ¿Cuántos diminutivos hay en el texto?

- A) Uno.
- B) Dos

7. En la estrofa [1], ¿qué quiere decir el autor con la expresión “tus alitas de cristal”?

- A) Que las alas de la abeja son delgadas como un cristal.
- B) Que las alas de la abeja son transparentes como un cristal.
- C) Que las alas de la abeja son duras como un cristal.

8. ¿Qué adjetivo calificativo presente en el texto no describe a la abeja?

- A) Zumbadora.
- B) Alegre.
- C) Madrugadora

9. ¿Cuántos versos tiene el texto?

- A) Dos versos.

B) Seis versos.

C) Diez versos.

10. Las palabras subrayadas en el texto son:

A) sustantivos.

B) adjetivos.

C) adverbios.

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 2. Encuesta para estudiantes grado quinto

**ENCUESTA PARA ESTUDIANTES DEL GRADO QUINTO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL VERGEL**

Objetivo: Conocer las habilidades lectoras de los niños (as) del Grado Quinto. **Instrucción:** Lee el poema y responde las preguntas, marcando con lápiz una equis (X), sobre la letra que corresponda a la respuesta correcta.

A un gato

[1]

No son más silenciosos los espejos
ni más furtiva el alba aventurera;
eres, bajo la luna, esa pantera
que nos es dado divisar de lejos.

[2]

Por obra indescifrable de un decreto
divino, te buscamos vanamente;
más remoto que el Ganges y el poniente,
tuya es la soledad, tuyo el secreto.

[3]

Tu lomo condesciende a la morosa
caricia de mi mano. Has admitido,
desde esa eternidad que ya es olvido,

el amor de la mano recelosa.

[4]

En otro tiempo estás. Eres el dueño
de un ámbito cerrado como un sueño.

Jorge Luis Borges.

Escritor argentino.

Morosidad: lentitud o demora.

1. ¿Cuánto versos tiene este poema?

- A) Cuatro.
- B) Nueve.
- C) Catorce.

2. En la primera estrofa, *espejos* rima con:

- A) pantera.
- B) lejos.
- C) festejos.

3. En el párrafo [1], el autor menciona que de noche el gato puede llegar a parecer:

- A) un espejo.
- B) una pantera.
- C) un secreto.

4. ¿Cuál es la característica que distingue a las palabras que riman en el poema?

- A) Inician con sonidos parecidos.
- B) Sus últimas dos sílabas son iguales.
- C) Terminan con sonidos parecidos.

5. ¿Qué significa el prefijo *in*, que forma parte de la palabra *indescifrable*? (Estrofa [2]).

- A) Negación.

- B) Oposición.
- C) Repetición.

6. Elige la opción que sustituye correctamente a las palabras subrayadas en la estrofa [2].

- A) Exhaustivamente, oeste.
- B) Infructuosamente, este.
- C) Inútilmente, oeste.

7. La frase “*La morosa caricia de mi mano*”, presente en la estrofa [3], hace referencia a una caricia:

- A) lenta.
- B) afectuosa.
- C) tímida.

8. De acuerdo con el poema, ¿qué característica no se puede atribuir al gato?

- A) Silencioso.
- B) Solitario.
- C) Viejo.

9. Jorge Luis Borges es un escritor:

- A) chileno.
- B) argentino.
- C) mexicano.

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 3. Encuesta para docentes Institución Educativa El Vergel

ENCUESTA PARA DOCENTES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL VERGEL

Objetivo: Recopilar información sobre las estrategias utilizadas por los docentes, al orientar los procesos de lectura comprensiva con sus estudiantes.

Instrucciones: Lea detenidamente cada pregunta y de acuerdo con su experiencia en el aula, marque con una X, la o las respuestas que considere necesarias.

1. ¿Conoces los resultados de las pruebas saber, obtenidos en los últimos tres años por los estudiantes del grado quinto de primaria?

SI _____ NO _____

2. ¿En qué nivel se clasifican los anteriores resultados?

() Superior

() Alto

() Básico

() Bajo

3. ¿Crees que el bajo rendimiento académico en las distintas asignaturas, se debe a la falta de comprensión lectora de los estudiantes?

SI _____ NO _____

¿Por

qué? _____

—

4. ¿Has indagado con tus estudiantes si les gusta leer y si comprenden lo que leen?

SI _____ NO _____

5. ¿Cuál o cuáles de las siguientes causas influyen en la mayoría de los estudiantes para que no logren una buena comprensión lectora?

- () Decodifican el texto mecánicamente.
- () Les llama más la atención la tecnología.
- () Falta de motivación escolar.
- () Falta de motivación familiar.
- () No les gusta los temas propuestos para leer.
- () Les parece que los textos propuesto son muy largos.

6. ¿Cómo consideras los métodos en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora que se maneja en la clase?

- () Que son los apropiados.
- () Que hay que mejorarlos.
- () Que se deben replantear.

7. ¿Cuál de las siguientes estrategias pedagógicas utilizas para promover la lectura comprensiva en tus estudiantes?

- () Indagar conocimientos previos.
- () Subrayar las ideas principales y registrarlas en un esquema conceptual.
- () Recordar información relevante mediante el uso de imágenes.
- () Llevarlos a la biblioteca.
- () Usar predicciones.
- () Organizar secuencias de eventos.

Otra.

¿Cuál?

_____.

8. ¿De qué forma te das cuenta que tus estudiantes entendieron la lectura?

- () Con la respuesta acertada de los cuestionarios propuestos.
- () Al organizar correctamente una secuencia de eventos.
- () Creando dibujos y narrando el contenido.
- () Explicando con sus propias palabras lo leído.

9. ¿Crees que los resultados que obtienen los estudiantes en las pruebas Saber y en las pruebas Supérate del programa PTA, realmente reflejan el desempeño escolar?

- () SI () NO

¿Por

qué?

Anexo 4. Estrategias didácticas. Niveles de lectura y comprensión

Lectora. Grado tercero

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Niveles de Lectura - Grado tercero

NIVEL LITERAL

1. Leer recetas, instrucciones, prospectos, el menú de un restaurante: Estas lecturas serán geniales para que el niño o niña empiece a comprender lo que dice el texto, ya que se conforman de frases muy cortas que deben ir asumiendo poco a poco.

2. Procedimiento Cloze (palabra fantasma): Esta actividad consiste en escoger un texto adecuado a la edad de tus alumnos y eliminar algunas palabras. Los estudiantes deberán colocar las palabras para que el texto tenga un sentido. Puedes regular el grado de complejidad según las características del grupo, dándoles las palabras desordenadas o bien dejándoles que creen su propio texto.

NIVEL INFERENCIAL

1. Escribir finales alternativos: Se trata de una propuesta que permite desarrollar la comprensión lectora y a la vez la creatividad, ya que deben conocer muy bien la historia que se presenta para poder plantear un final diferente al de la historia real.

2. Poner el título a los párrafos: En un texto un poco denso o de difícil comprensión, se puede realizar una lectura conjunta y en voz alta, donde cada alumno lea un párrafo y posteriormente le asigne un título.

PRUEBAS SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA - GRADO TERCERO

EJERCICIO 1: Lee el texto y responde las preguntas, marcando con lápiz la letra que corresponda a la respuesta correcta.

El zorro escritor

[1]

Un día que el zorro estaba muy aburrido y hasta cierto punto melancólico y sin dinero, decidió convertirse en escritor, a lo cual se dedicó de manera inmediata.

[2]

Su primer libro resultó muy bueno, un éxito; todo el mundo lo aplaudió, y pronto fue traducido a diversos idiomas. El segundo fue todavía mejor que el primero, y varios profesores norteamericanos, de los más grandes del mundo académico, lo comentaron con entusiasmo y hasta escribieron obras que hablaban de los libros del zorro.

[3]

Desde ese momento el zorro se dio por satisfecho, y pasaron los años y no publicaba otra cosa. Pero los demás empezaron a murmurar y a repetir: “¿qué pasó con el zorro?”, y cuando lo encontraban en las fiestas puntualmente se le acercaban a decirle: “tiene usted que

publicar más”. –Pero si ya he publicado dos libros- respondía. -Y muy buenos- le contestaban- por eso mismo tiene usted que publicar otro.

[4]

El zorro no decía nada, pero pensó que ya había escrito lo suficiente, que ya no tenía nada nuevo que decir.

[5]

En realidad, algunos de los más insistentes querían que escribiera un libro malo, para poder burlarse de él, pero como el zorro era muy prudente y muy sabio, decidió no escribir nada por el momento, hasta que llegaran a su mente nuevamente buenas ideas. Y así lo hizo, pese a la insistencia de la gente.

Secretaría de Educación de Guanajuato. *Mis cuentos de valores*
“Aprender a Ser”.

1. ¿De qué trata el cuento?

- A) De un zorro que estaba aburrido.
- B) De un zorro que estaba aburrido y se dedicó a escribir libros.
- C) De un zorro al que le insistían en que escribiera cuentos.

2. ¿Cuál fue la razón por la que el zorro decidió convertirse en escritor?

- A) Porque un día se sentía muy solo.
- B) Porque un día sus amigos lo convencieron de que fuera escritor.
- C) Porque un día el zorro se sintió aburrido, melancólico y sin dinero.

3. De acuerdo al párrafo [3], ¿cómo se sentía el zorro con respecto a su trabajo con los libros?

- A) Se sentía muy satisfecho por los dos libros que había escrito.
- B) Se sentía insatisfecho al no publicar más libros.
- C) Se sentía seguro de poder publicar más libros.

4. ¿Cuál de las siguientes características describen de mejor manera la personalidad del zorro?

- A) Sensato e inteligente.
- B) Tolerante e inseguro.
- C) Honesto y complaciente.

5. ¿Por qué se afirma en este cuento que el zorro fue prudente?

A) Porque decidió no escribir hasta que llegaran nuevas ideas a su mente.

- B) Porque decidió no publicar más libros.
- C) Porque decidió escribir para que lo dejaran de molestar.

6. ¿En qué tiempo se encuentra conjugado el verbo subrayado en el párrafo [1]?

- A) En presente.
- B) En pretérito.
- C) En futuro.

7. En el enunciado *El zorro se sentó cómodamente a escribir un libro*, la palabra subrayada corresponde a un:

- A) adverbio de modo.
- B) adverbio de lugar.
- C) adverbio de tiempo.

8. Observa la siguiente tabla y elige la opción que completa el título de la columna 3.

Personaje	Cualidades	Columna 3
Zorro	Prudente	Aburrido
	Sabio	Melancólico

- A) Defectos.
- B) Actitudes.
- C) Estados de ánimo.

Respuestas:

El zorro escritor.

1. B, 2. C, 3. A, 4. A, 5. A, 6. B, 7. A, 8. C.

EJERCICIO 2: Lee el texto y responde las preguntas, marcando con lápiz la letra que corresponda a la respuesta correcta.

Jarabe natural para la tos

[1]

Cuando llegan los meses más fríos y lluviosos del año, nuestro organismo tiende a resentirse, de manera que es más fácil que contraigamos enfermedades respiratorias, como es el resfriado. En la mayoría de los casos, este resfriado suele venir acompañado de tos, misma que podemos tratar con un remedio casero: un jarabe natural a base de cebolla.

[2]

Considerada durante mucho tiempo como el “condimento de los pobres”, la cebolla es un remedio medicinal natural y un excelente complemento nutritivo, muy valioso en nuestra dieta. Esta hortaliza blanca, con sus propiedades astringentes, esconde una fuente de salud entre sus capas.

[3]

Para hacer un jarabe casero que alivie la tos necesitamos: medio kilo de cebolla, 160 gramos de miel y 3.4 litros de vino blanco.

[4]

Primero debemos machacar bien las cebollas; posteriormente, las vaciamos dentro de una botella de vidrio, mezclando con el resto de los ingredientes. Luego, agitamos bien hasta que se mezcle todo de manera uniforme. Finalmente, dejamos reposar durante uno o dos días.

[5]

Se pueden tomar de 2 a 3 cucharadas de jarabe al día, hasta que los síntomas vayan desapareciendo.

Recuperado el 23 de febrero de 2011, de
www.institutobiologico.com/caseros/cebolla.htm
(Adaptación).

1. ¿Qué ayuda a tratar este remedio casero?

- A) La alergia.
- B) La tos.
- C) El dolor de estómago.

2. De acuerdo al párrafo [1], el resfriado es una enfermedad que afecta al sistema:

- A) nervioso.
- B) circulatorio.
- C) respiratorio.

3. La cebolla fue considerada durante mucho tiempo como:

- A) la planta medicinal por excelencia.
- B) el condimento de los pobres.
- C) un manjar de dioses.

4. De acuerdo al texto, además de servir como remedio medicinal natural, la cebolla es considerado un excelente:

- A) complemento nutritivo.
- B) condimento.
- C) ingrediente de cocina.

5. De forma general, el párrafo [2] menciona:

- A) las propiedades que hacen de la cebolla una fuente de salud.
- B) los pasos para elaborar un jarabe para la tos a base de cebolla.
- C) la forma en que contraemos un resfriado.

6. Según el párrafo [2], ¿qué propiedades contiene una cebolla?

- A) Propiedades astringentes.
- B) Propiedades antioxidantes.
- C) Propiedades antiinflamatorias.

7. De acuerdo al párrafo [3], ¿qué ingrediente para elaborar el jarabe se utiliza en menor cantidad?

- A) La cebolla.
- B) La miel.
- C) El vino blanco.

8. De las siguientes opciones, ¿cuál sería el título alternativo más apropiado para el texto?

- A) Las propiedades de la cebolla.
- B) Cebolla, el condimento de los pobres.
- C) La cebolla, alimento y medicina.

9. Tomando como base el ejemplo citado en el texto, ¿cuál de las siguientes opciones no hace referencia a un remedio natural para aliviar el dolor de cabeza?

- A) Licuar 300 gramos de repollo y 100 gramos de apio y tomar en ayunas una vez al día.
- B) Tomar una cucharada de miel con media cucharada de ajo.
- C) Tomar un medicamento recomendado por un médico.

Respuestas:

1. B, 2. C, 3. B, 4. A, 5. A, 6. A, 7. B, 8. C, 9. C.

Anexo 5. Estrategias didácticas. Niveles de lectura y comprensión

Lectora. Grado quinto

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Niveles de Lectura - Grado quinto

NIVEL LITERAL

1. Escribir finales alternativos: Se trata de una propuesta que permite desarrollar la comprensión lectora y a la vez la creatividad, ya que

deben conocer muy bien la historia que se presenta para poder plantear un final diferente al de la historia real.

2. Poner el título a los párrafos: En un texto un poco denso o de difícil comprensión, se puede realizar una lectura conjunta y en voz alta, donde cada alumno lea un párrafo y posteriormente le asigne un título.

NIVEL INFERENCIAL

1. Cambiar las palabras por sinónimos: Los alumnos deberán explicar la frase que han leído utilizando distintas palabras. Para rebajar la dificultad, se puede realizar una lectura previa y subrayar aquellas palabras que no se entiendan y buscarlas en el diccionario. Así después será más fácil entender la frase y posteriormente, poderla explicar.

2. Hacer un dibujo: La imagen siempre es un refuerzo para comprender un texto, por eso los libros para los más pequeños están repletas de ellas. Así pues, hacer un dibujo interpretando aquello que han leído trabaja profundamente la comprensión lectora. Asimismo, se pueden relacionar imágenes con fragmentos de texto.

NIVEL CRÍTICO

1. Crear una historia por grupos: Es una actividad muy divertida que requiere leer y comprender la historia que han escrito los compañeros o compañeras para seguir con la misma trama y los mismos personajes. Además, posteriormente, se puede realizar un role-playing (juego de rol), para interpretar la obra.

2. Analizar sus canciones preferidas: Acercar la comprensión lectora a la música, que es una estrategia que funciona muy bien, puede

ser una genial idea, ya que acerca a los alumnos a su realidad y sus intereses.

3. Mapas mentales: ¡Esta actividad está destinada a aquellos que quieran unos puntos extras! Y es que realizar mapas mentales es una tarea muy difícil que denota un gran nivel de comprensión lectora y que refuerza la capacidad de síntesis.

4. Seminarios: Esta estrategia consiste en que cada alumno lea un texto sobre un tema concreto que se haya planteado en clase. Así pues, deben recoger información, comprenderla, analizarla y después en el aula debatirla. De esta manera, habrán trabajado la comprensión lectora pero a la vez, descubrirán que existen fuentes no fiables, información poco relevante, diferentes perspectivas, etc.

Textos sugeridos:

1. Resumen de “El Quijote de la Mancha” de Miguel de Cervantes Saavedra.

Link: <https://www.donquijote.org/es/lengua-espanola/literatura-quiote-resumen/>

2. “Doce cuentos peregrinos” de Gabriel García Márquez.

Link: <http://resumiendolo.com/c-antologias/doce-cuentos-peregrinos/>

3. “Cien años de Soledad” de Gabriel García Márquez (Premio Nobel de Literatura 1982).

Link: http://www.rinconcastellano.com/cont/gmar_100anosol_res.html#

PRUEBAS SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA – GRADO

QUINTO

EJERCICIO 1: Lee el texto y responde las preguntas, marcando con lápiz la letra que corresponda a la respuesta correcta.

Fernando berrinche

[1]

Una noche en casa de Fernando, después de la merienda con sus padres y sus abuelos, su mamá le dijo:

[2]

-Fernando, ya es hora de dormir.

[3]

- Pero mamá, ya va a empezar la película de vaqueros, ¿me puedo quedar?

[4]

-No, te he dicho que no, es tarde y tienes que ir mañana a la escuela.

[5]

-Por favor, mamá.

[6]

-No, te he dicho que no.

[7]

-¡Mamá, me voy a poner furioso!

[8]

-Pues ponte furioso, pero es hora de ir a dormir porque mañana vas a ir a la escuela.

[9]

De pronto, Fernando empezó a ponerse muy furioso. Su mamá le pedía que se controlara. Fernando se puso rojo de ira y un fuerte viento empezó a soplar moviendo los muebles, las cosas y hasta la propia casa. Su mamá llamó a su papá para tratar de calmarlo, pero Fernando, que ya tenía la cara irreconocible, había provocado con su furia un huracán que derribó casas parques árboles y destruyó todo a su paso.

[10]

-¡Por favor Fernando, detente, no sigas! Le decían sus padres.

[11]

-¡Estoy muy furioso, muy furioso! Seguía diciendo Fernando.

[12]

La furia de Fernando se convirtió en un terremoto universal, causando muchos destrozos en todos los países del mundo.

[13]

Al darse cuenta del desastre que estaba causando, Fernando se sentó en un trozo de madera, se tranquilizó y se preguntó:

[14]

-¿Por qué me puse tan furioso? ¿Por qué estaba tan enojado? Ya no me acuerdo.

[15]

-¿Qué fue lo que me hizo enojar? Ojalá me hubiera controlado antes de provocar todo esto.

Secretaría de Educación de Guanajuato. *Mis cuentos de valores*
“Aprender a Ser”.

(Adaptación del cuento “Fernando furioso” de la colección “Un sillón para el rincón”).

1. De forma general, la historia trata sobre:

A) los destrozos que provoca el berrinche de Fernando y la reflexión que él hace a partir de ello.

B) el permiso que la mamá de Fernando le niega para ver una película de vaqueros.

C) la forma en que el berrinche de Fernando se convierte en un terremoto universal.

2. A partir del título del texto se puede deducir que:

A) el personaje principal es un niño muy comprensible.

B) el personaje principal es un niño muy corajudo.

C) el personaje principal es un niño muy bien portado.

3. ¿Cuál es el motivo por el que la mamá de Fernando no le permite ver la película de vaqueros?

- A) Porque la mamá pensaba que las películas de vaqueros no eran aptas para niños.
- B) Porque ya era tarde y al otro día Fernando tenía que ir a la escuela.
- C) Porque Fernando no había terminado su merienda y no tenía derecho a ver películas.

4. ¿Con qué tono expresa Fernando la frase contenida en el párrafo [6]?

- A) Con un tono de resentimiento.
- B) Con un tono de súplica.
- C) Con un tono de inconformidad.

5. En el párrafo [9], ¿qué signo de puntuación hace falta para separar los sustantivos subrayados?

- A) Punto.
- B) Coma.
- C) Punto y coma.

6. El derribamiento de casas, parques y árboles corresponde a:

- A) una consecuencia del berrinche de Fernando.
- B) una causa del berrinche de Fernando.
- C) una finalidad del berrinche de Fernando.

7. La enseñanza que nos deja el cuento es que:

- A) los niños no deben ver películas de vaqueros.
- B) los niños deben aprender a controlar su enojo.
- C) los niños deben obedecer a sus papás.

Respuestas:

Fernando Berrinche.

1. A, 2. B, 3. B, 4. B, 5. B, 6. A, 7. B.

EJERCICIO 2: Lee el texto y responde las preguntas, rellenando con lápiz la letra que corresponda a la respuesta correcta.

La Tierra, en peligro inminente por el cambio climático: científicos

de EU

[1]

El planeta tierra es nuestra casa, el lugar en el que cohabitamos personas, animales y plantas.

[2]

De todos los planetas del Sistema Solar, este es el único en el que hay vida.

[3]

En la actualidad, nuestro planeta está en peligro. Las recientes emisiones de gases de invernadero colocan a la Tierra peligrosamente cerca de un drástico cambio climático que puede salirse de control, con gran peligro para la humanidad y otras criaturas.

[4]

Son necesarios intensos esfuerzos para reducir las emisiones de dióxido de carbono y otros gases de invernadero, acción que permitirá mantener el clima dentro o cerca de los márgenes del pasado.

[5]

Lo anterior se menciona en un escrito titulado “Cambio climático y vestigios de gases”, cuyos autores están encabezados por James Hansen, director del Instituto Goddard de Estudios Espaciales de la NASA, que fue el primer científico en advertir al Congreso de su país sobre el calentamiento global. Los otros son Makiko Sato, Pushker Kharecha y Gary Russell, también del Instituto Goddard; David Lea, de la Universidad de California en Santa Bárbara, y Mark Siddall, del Observatorio Terrestre Lamont-Doherty, en la Universidad de Columbia, en Nueva York.

[6]

Estos especialistas, de algunas de las principales instituciones de Estados Unidos, han emitido una inequívoca advertencia al mundo: la civilización misma está amenazada por el calentamiento global. También realizan una crítica implícita al Comité Intergubernamental de Naciones Unidas sobre Cambio Climático (IPCC, por sus siglas en inglés) por subestimar la escala de la elevación del nivel del mar en este siglo, causada por el derretimiento de glaciares y placas de hielo polares.

[7]

El "forzamiento innatural" del clima a consecuencia de emisiones humanas de dióxido de carbono y otros gases de invernadero amenaza con generar un cambio en el clima que podría "desatar un cataclismo" en las enormes placas de hielo de la Antártida y Groenlandia, afirman los científicos.

[8]

La Tierra se encuentra en peligro inminente y nada que no sea un rescate planetario total la salvará del cataclismo ambiental que representa el cambio climático.

Recuperado el 22 de marzo de 2011, de

<http://www.jornada.unam.mx/2007/06/20/index.php?section=ciencias&article=a03n1cie>

(Adaptación).

1. ¿Cuál es el propósito del texto?

A) Conocer la advertencia que hacen los científicos estadounidenses sobre el peligro al que se enfrenta la Tierra por el cambio climático.

B) Dar a conocer los nombres de los científicos estadounidenses que han realizado investigaciones relacionadas con el calentamiento global.

C) Conocer el contenido del escrito titulado “Cambio climático y vestigios de gases”, elaborado por científicos estadounidenses.

2. En el párrafo [1] se menciona que “*El planeta tierra es nuestra casa, el lugar en el que cohabitamos personas, animales y plantas*”. ¿Qué significado tiene la palabra *cohabitar*?

A) Vivir en un mismo tiempo o época.

B) Vivir en algún lugar determinado.

C) Vivir juntamente con otros seres vivos.

3. Según el texto, uno de los principales factores que provoca el cambio climático es:

A) la emisión de gases de invernadero.

B) el derretimiento de glaciares y placas de hielo polares.

C) el calentamiento global.

4. Elige la opción que sustituye bien las palabras subrayadas en el párrafo [4]:

A) Imprescindibles, suprimir, preservar.

B) Indispensables, disminuir, conservar.

C) Innecesarios, aminorar, resguardar.

5. En el párrafo [6], una “*inequívoca advertencia*” hace referencia a:

A) una advertencia desacertada.

B) una advertencia que no deja lugar a dudas.

C) una advertencia inminente.

6. ¿Con qué fin se utilizan los *dos puntos* en el párrafo [6]?

A) Para introducir una cita textual.

B) Para introducir una explicación.

Anexo 7. Evidencias fotográficas







BIBLIOGRAFÍA

- Avendaño, V. I. & Martínez, F. D. (2013). Competencia Lectora y el Uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación. *Escenarios • Vol. 11, No. 1, pp. 7-22*. Recuperado de ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/download/176/160
- Ballena, D. C. R. & Gutiérrez, G. R. O. (2015). Aplicación de los organizadores del conocimiento basado en el aprendizaje significativo para mejorar los niveles de comprensión lectora. *In Crescendo. Educación y Humanidades. 2(2): 160-167*. Recuperado de <https://docplayer.es/67846029.html>
- Cabero, A. J; Piñero, V. R; & Reyes, R. M. M. (2018). Material educativo multimedia para el aumento de estrategias metacognitivas de comprensión lectora. *Perfiles Educativos, XL (159), 144-159*. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/70259>
- Constitución Política de Colombia de 1991. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf>
- Cusihualpa, T. J. I. (2017). Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa, San Isidro – 2016. *Universidad Cesar Vallejo. Escuela de Postgrado, Perú, p. 123*. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5240/Cusihualpa_TJI.pdf
- Clavijo, C. J.; Maldonado, C. A. T. & Sanjuanelo, C. M. (2011). *Potenciar la comprensión lectora desde las Tecnologías de la información*. *Escenarios. Vol. 9, No. 2, Julio-Diciembre de 2011, págs. 26-36*. Universidad Autónoma del Caribe. Barranquilla. Recuperado de <http://repositorio.uac.edu.co/handle/11619/1619>

- Ibíd, Clavijo, C. J.; Maldonado, C. A. T. & Sanjuanelo, C. M. (2011). Recuperado de <http://repositorio.uac.edu.co/handle/11619/1619>
- Cortés, S. M. (2017). Uso de las TIC en la práctica pedagógica. *TIA*, 5(1), pp. 46-56. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/tia/issue/archive>
- Defior, S. (2008). ¿Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la lectoescritura? Papel de las habilidades fonológicas. *Infancia y Aprendizaje* 31(3):333-345. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/233565490>
- Deulufeuth, Rodríguez y Rodríguez (2015). Estrategia para el aprendizaje de la lecto-escritura con el uso de las Tic en el grado segundo en la institución educativa John F. Kennedy, sede No. 2. *Fundación Universitaria Los Libertadores. Sabanalarga, Atlántico*, p. 57. Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/614/DeulufeuthP%C3%A9rezEvaMar%C3%ADa.pdf>
- Fonseca, S. A. N; Quesada, B. A. C. & Álvarez, C. B. (2015). La enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos dentro del proceso de perfeccionamiento educacional en quinto y sexto grados de la educación primaria. *Didáctica y Educación*, ISSN-e 2224-2643, Vol. 6, No. 3, pp. 91-106. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6482637>
- Galeano, C. C; Molina, P. J. A; Mora, B. O. C. & Reyes, L. C. P. (2016). Estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades de pensamiento inferencial por medio de la comprensión lectora mediada por Tic en estudiantes de grado quinto de las instituciones públicas: Francisco Socarrás, Tesoro de la Cumbre, Mateo Pérez y Manuel del Socorro Rodríguez. *Universidad de la Sabana, Chía, Cundinamarca*, p. 195. Recuperado de

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/29705/Carolina%20Galeano%20Castro%20%28Tesis%29.pdf>

Gutiérrez, F. R. (2017). Habilidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en alumnos de 5 y 6 años. *Revista signos. Estudios de lingüística*. 51(96) 45-60. Recuperado de

<https://www.researchgate.net/publication/323487162>

Gutiérrez, F. R. (2016). La lectura dialógica como medio para la mejora de la comprensión lectora. *Revista-ISLL*. Núm. 5. Recuperado de <https://www.compensionlectora.es/revistaisl/index.php/revistaISL/article/view/118>

Hernández, Fernández & Baptista. (1991). *Metodología de la investigación*. 1ª. Edición. McGraw - Hill Interamericana de México, S.A. de C.V., p. 497.

Recuperado de

<file:///C:/Users/biblioteca2014/Downloads/metodologiadelainvestigacion1eraedicion-sampieri.pdf>

Ibíd. Hernández, Fernández & Baptista. (1991). Recuperado de

<file:///C:/Users/biblioteca2014/Downloads/metodologiadelainvestigacion1eraedicion-sampieri.pdf>

Huertas, M. L. (2017). Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de ciclo I en el colegio Eduardo Santos I.E.D. mediante el uso de estrategias metacognitivas a través del aprovechamiento de las TIC.

Universidad de la Sabana, Chía, Cundinamarca, p. 82. Recuperado de

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/31977/Leyda%20Huertas%20Moya%20%28Tesis%29.pdf>

Irrazabal, N. (2007). Metacomprensión y comprensión lectora. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 10, 43-60. Recuperado de

<http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/132>

- Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- Mantilla, O. M. E. (2017). El uso de las TIC'S y los procesos de la comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de primaria de la I.E No. 3077 "El Álamo" Comas; Lima, 2016. *Universidad Cesar Vallejo. Escuela de Postgrado*. Perú, p. 119. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5189/Mantilla_OME.pdf
- Martos-Núñez, E. & Martos-García, A. (2014). Tipología de lectores para el siglo XXI: del lector ingenuo al lector experto, p. 6. Recuperado de <https://issuu.com/unilectoras/docs/tipologiadectoresparaelsiglo>
- Minda-Magallanes, M. E. (2017). Animación a la lectura en el aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes de segundo, tercero y cuarto grado de la escuela de educación básica fiscal "Isabel Ramírez Estrada" de la ciudad de Guayaquil del periodo lectivo 2015-2016. *Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*, p. 199. Recuperado de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/23539>
- Ministerio de Educación Nacional. Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE). Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55308.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Lectura y escritura con sentido y significado. Altablero No. 40. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-122251.html>
- Ministerio de Educación Nacional-MEN. (2017). Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar. Referentes técnicos para la educación

- inicial en el marco de la atención integral, p. 156. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf
- Ibíd. MEN (2017). Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2017). PIRLS 2016. Estudio internacional de progreso en comprensión lectora. IEA. Informe español, p. 195. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:64541373-26c2-4e0f-b66c79168c44bbec/PIRLS202016INFORMENACIONALONLINE20dic.pdf>
- Miñano, V. E. C; Paredes, V. K. L; & Rodríguez, A. J. R. (2011). Software educativo y actividades interactivas y el desarrollo de niveles de comprensión lectora en educación primaria. *Pueblo continente*, 22(2): 499-512. Recuperado de journal.upao.edu.pe/PuebloContinente/article/download/441/406
- Monereo, C; Castelló, M; Clariana, M; Palma, M. & Pérez, M. L. (2000). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. *Editorial Graó. Barcelona*. Recuperado de http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/ESTRATEGIASDEENSENANZAYAPRENDIZAJEDEMONEO.pdf
- Monroy, R. J. A. & Gómez, L. B. E. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37-42. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008&lng=pt&tlng=es.
- Montoya A. O. J; Gómez Z. M. G; % García V. N. J. (2016). Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC. *EDMETIC*, [S.l.], v. 5, n. 2, p. 71-93. Recuperado de <https://www.uco.es/ucopress/ojs/index.php/edmetic/article/view/5777/5406>

>

- Pajoy, M. L. S. & Velasco, M del C. (2015). Estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes del grado sexto de la institución educativa agropecuaria Hermes Martínez del municipio de Morales - Cauca mediante el diseño e implementación de una página web. *Fundación Universitaria Los libertadores*, p. 79. Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/488/PajoyMendezLucyStella.pdf>
- Ibid, Pajoy, M. L. S. & Velasco, M del C. (2015). Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/488/PajoyMendezLucyStella.pdf>
- Parra, S. S. R; Gómez, Z. M. G. & Pintor, Ch. M. M. (2014). Factores que inciden en la implementación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje en 5º de Primaria en Colombia. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 26 No. Especial (2015), pp. 197-213. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/46483/45939>
- Peronard, T. M. (2002). Conocimiento de estrategias de lectura y metacompreensión. Pontificia Universidad Católica de Chile. *Onomázein*, núm. 7, 2002, pp. 99-115. Santiago, Chile. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1345/134518098006.pdf>
- Pruebas Saber. Mineducación – Icfes, 2018. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-369629.html?_noredirect=1
- Ruta Maestra. (2014). Lectura y escritura. Edición No. 8. Recuperado de <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/>
- Sánchez, J. M & Brito, N. (2015) Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Revista Encuentros*, Universidad Autónoma del Caribe, 13 (1), pp. 117-141.

<https://search.proquest.com/openview/5400096b5864143bd599617ae1cd/b632/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2035945>

Sánchez, C. H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. *Horizonte de la Ciencia* 3 (5), p. 8. Recuperado de <https://docplayer.es/39329390-La-comprension-lectora-base-del-desarrollo-del-pensamiento-critico.html>

Ibíd. Sánchez, C. H. (2013). Recuperado de <https://docplayer.es/39329390-La-comprension-lectora-base-del-desarrollo-del-pensamiento-critico.html>

Sotelo, N; Sotelo, C; Matalinares, M. L; Arenas, C. & Caycho, T. (2012). Efectos de un programa experimental interactivo para mejorar la comprensión lectora en una población rural de 5º. Grado de educación primaria. *Revista de Investigación en Psicología*, Vol. 15, Núm. 1, pp. 93-107. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/3671>

Temas para la educación. (2010). No. 11. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/indicei.aspx?p=62&d=233>

Ibíd. Temas para la educación. (2010). Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/indicei.aspx?p=62&d=233>

Thorne, C; Morla, K; Uccelli, P; Nakano, T; Mauchi, B; Landeo, L; Vásquez, A; & Huerta, R. (2013). Efecto de una plataforma virtual en comprensión de lectura y vocabulario: una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria. *Revista de Psicología (PUCP)*, 31(1), 3-35. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472013000100001&lng=es&tlng=es.

Tipos de investigación: Descriptiva, Exploratoria y Explicativa. (2017). Conoce tres métodos de investigación distintos que puedes aplicar según los fines que persigas. Recuperado de <http://noticias.universia.cr/educacion/noticia/2017/09/04/1155475/tipos-investigacion-descriptiva-exploratoria-explicativa.html>

Universidad de Antioquia-UDEA. (s.f.). Estrategias pedagógicas. Recuperado de http://docencia.udea.edu.co/educacion/lectura_escritura/estrategias.html

Vargas, R L. & Molano, L. V. (2017). Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos. *Pensamiento y Acción*, (22). Recuperado a partir de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/7403

Vásquez, P. A. & Llamo, T. M. A. (2015). La expresión oral y su relación con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la institución educativa No. 00551 el Distrito de Yorongos, 2011. *Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto. Rioja, Perú*, p. 106. Recuperado de http://repositorio.unsm.edu.pe/bitstream/handle/UNSM/405/TEDHU_106.pdf