



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN  
CIENCIA Y TECNOLOGÍA  
DECRETO Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004  
Acreditada mediante Resolución No 15 del 31 de octubre de 2012**

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

**Maestría en Administración y Planificación Educativa**

**Estrategias Pedagógicas para el mejoramiento de la  
Comprensión Lectora en estudiantes de grado quinto de  
Educación Básica Primaria de la Institución Educativa  
Nuestra Señora de la Candelaria sede San Martín**

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

**José Alfredo Jiménez Sierra**

**Tutor:** Alex Mauricio Díaz Díaz

Panamá, mayo del 2021

## Dedicatoria

A Dios por guiar cada uno de los  
pasos dados en el presente recorrido.

A mis padres por ser ejemplo a seguir  
y fortalecer en mí los valores.

A mi hijo por su comprensión en la  
larga espera de mi compañía.

A mi esposa por su apoyo  
incondicional.

## **Agradecimientos**

El autor expresa sus más sinceros agradecimientos a:

La Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) por brindarme este espacio de cualificación docente.

Los docentes por abrirme las puertas de sus pensamientos y quehacer pedagógico

A los estudiantes, padres de familia y docentes de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria por permitirme realizar la presente investigación.

Todas aquellas personas que de una u otra forma hicieron posible la realización de esta investigación.

## Índice General

Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
<b>CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA</b>	<b>14</b>
1.1 Descripción de la Problemática	15
1.2 Formulación de la pregunta de investigación	20
1.3 Propósitos de la Investigación	21
1.3.1 Propósito General	21
1.3.2 Propósitos Específicos	21
1.4 Justificación e Impacto	21
<b>CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>25</b>
2.1. Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales	26
2.1.1. Bases Teóricas	26
Lectura y Aprendizaje	26
Estrategias de Lectura	28
Niveles de Comprensión Lectora	30
Nivel de Comprensión Literal	30
Nivel de Comprensión Inferencial	30
Nivel de Comprensión Crítica	31
Las inferencias en el proceso de la comprensión textual	32
Modelos de comprensión textual	34
Estrategias Pedagógicas	38
2.1.2. Bases Investigativas	40
2.1.2.1. Antecedentes Históricos	40

2.2 Conceptos Definidores y sensibilizadores	56
2.3.Categorización	56
CAPÍTULO III	58
ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	58
3.1.Paradigma, Método y/o Enfoque de Investigación	59
3.3.Diseño de la Investigación	62
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	62
3.5.Población, Muestra y Muestreo	63
3.5.1.Descripción del Escenario de Investigación	64
3.5.2.Descripción y Criterios de Selección de los Informantes Clave	64
3.6.Procedimiento de la investigación	65
CAPÍTULO IV: PROPUESTA	66
Conclusiones y Recomendaciones	79
Bibliografía	

**Lista de tablas**

Tabla 1. Conceptos definidores y sensibilizadores	56
Tabla 2. Categorización	56

## Lista de figuras

Figura 1. Resultados institucionales del área de Lenguaje en los últimos 4 años	16
Figura 2. Resultados institucionales prueba SABER área de Lenguaje	17
Figura 3. Resultado institucional área de Lenguaje	18

**Lista de Gráficas**

Gráfica 1. Resultados PISA	16
Gráfica 2. Modelos de Comprensión Textual	34

## Resumen

La investigación se desarrolla con la finalidad de implementar estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado quinto de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria Sede San Martín del municipio de Planeta Rica, en el departamento de Córdoba-Colombia. El marco teórico del estudio está soportado en los aportes de como Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989), Gordillo y Flórez (2009), Solé (1992); León (2003); Carbonell (2001) y Roser (2014); Marruffo e Ibarra (2012), quienes versan sus argumentos con relación a la comprensión lectora, los niveles de lectura y las estrategias didácticas. Metodológicamente la investigación se ubica en el paradigma cualitativo, a partir de la investigación acción participación que busca la transformación de la práctica pedagógica a través de la implementación de la propuesta: **LOS ORGANIZADORES TEXTUALES PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO: DIBUJANDO LA ORGANIZACIÓN DEL APRENDIZAJE**, con la cual se busca afianzar la enseñanza del lenguaje en la educación básica primaria en el sistema educativo colombiano. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

Palabras Clave: comprensión lectora, niveles de lectura, estrategias didácticas, práctica pedagógica.

## **Abstract**

The research is developed in order to implement pedagogical strategies to strengthen reading comprehension in fifth grade students of Primary Basic Education of the Educational Institution Nuestra Señora de la Candelaria Sede San Martín of the municipality of Planeta Rica, in the department of Córdoba-Colombia. The theoretical framework of the study is supported by the contributions of such as Strang (1965), Jenkinson (1976) and Smith (1989), Gordillo and Flórez (2009), Solé (1992); Leon (2003); Carbonell (2001) and Roser (2014); Marruffo and Ibarra (2012), who discuss their arguments in relation to reading comprehension, reading levels and teaching strategies. Methodologically, the research is located in the qualitative paradigm, based on action-participation research that seeks to transform pedagogical practice through the implementation of the proposal: **THE TEXTUAL ORGANIZERS TO IMPROVE READING COMPREHENSION IN FIFTH GRADE STUDENTS: DRAWING THE ORGANIZATION OF LEARNING**, which seeks to strengthen the teaching of language in primary basic education in the Colombian educational system. Finally, the conclusions and recommendations are presented.

**Keywords:** reading comprehension, reading levels, didactic strategies, pedagogical practice

## **Introducción**

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

Así, en la discusión educativa ha estado, y estará siempre presente la necesidad de intervenir sobre el aprendizaje y la comprensión lectora desde los primeros niveles de escolaridad, con la finalidad de facilitar posteriormente el aprendizaje de contenidos disciplinares. Sin embargo, a pesar del tiempo transcurrido y de las diversas reformas por las que los sistemas educativos han atravesado, los resultados de los estudios internacionales, y la propia experiencia de los profesionales de la educación, revelan que los resultados han sido insuficientes. Los estudiantes siguen teniendo un rendimiento en comprensión lectora insatisfactorio y desde ahí se justifican también algunos de sus problemas de rendimiento académico en otras áreas del currículo.

En efecto, uno de los grandes problemas presentes en la enseñanza de todas las áreas del saber es la comprensión lectora. Por lo tanto, una buena comprensión es la base del aprendizaje de los estudiantes en la trayectoria académica puesto que en la mayoría de casos se aprende a través de la lectura de textos. Así pues, la comprensión lectora no

es sólo un problema escolar, ya que va más allá, pues se refleja en la vida cotidiana porque a diario debemos leer e interpretar la información ya sea verbal o no verbal. Así mismo, la enseñanza de la lectura ha estado basada en el desarrollo de habilidades fonológicas y como una actividad impuesta por los docentes o padres de familias, dejando a un lado los intereses y la comprensión textual de los estudiantes.

Visto esto, la importancia que la comprensión lectora representa para el rendimiento académico tiene relevancia porque la lectura, es una competencia básica a través del cual, se construye el conocimiento en educación. Además, se constituye como un factor que ha estado y estará, siempre presente como objeto de investigación educativa a lo largo de los años y de las diferentes reformas por las que ha pasado la educación en Colombia; al igual que los resultados de las pruebas internas y externas y la experiencia de los docentes en el aula de clases.

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

Japón tiene el primer lugar mundial con el 91% de la población que ha desarrollado el hábito de la lectura, seguido por Alemania con un 67% y Corea con un 65% de su población que tiene hábitos de lectura. En lo que respecta a los países más atrasados en hábitos de lectura, México ocupa el penúltimo lugar mundial, de 108 países evaluados con un promedio de 2% de la población que cuenta con hábitos permanentes de

lectura. La reflexión sobre los datos puede llevar a países como México a mirar hacia dentro de su procesos de formación secular, incrementar las técnicas didácticas para que los educandos les interese y sobretodo que se habitúen a la lectura, creando en ellos la capacidad lectora, esto quiere decir que tengan la habilidad de comprender e interpretar cualquier tipo de texto y así dar sentido a lo leído para poder relacionarlo con los diversos contextos, esto lo va a lograr si los docentes tienen la capacidad de emplear las técnicas adecuadas desde la educación inicial. (p. 56).

Teniendo en cuenta que los lineamientos curriculares de Lengua Castellana que regulan y orientan los procesos de enseñanza de la lectura, a nivel curricular en Colombia (MEN, 2007), se dan diversas alternativas o ejes sobre los cuales pensar propuesta curriculares, para que el maestro piense su práctica pedagógica más allá del uso de textos en un mismo formato y de una misma tipología

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

Un primer capítulo, en el cual se contextualiza el escenario del estudio, se presentan los objetivos y se justifica la pertinencia de la investigación. Por su parte, en un segundo capítulo, da cuenta de toda la fundamentación teórica de la investigación, es decir, toda la literatura relacionada con la temática y las investigaciones gestionadas, a manera de estado del arte que tienen similitud con el estudio. Igualmente, se presentan los conceptos claves y el sistema de categorización. En el tercer capítulo, se declara el tipo de investigación, el diseño de la misma, la población y muestra, técnicas e instrumentos. Insumos que condicionan la presentación de los resultados y su consecuente discusión en el capítulo cuarto del informe.

**CAPÍTULO I:  
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA  
PROBLEMÁTICA**

## **.1 Descripción de la Problemática**

En la actualidad, las prácticas de lectura y escritura se han convertido en una preocupación constante de la didáctica de la lengua castellana en todos los niveles de escolaridad. Al respecto, se habla de una simultaneidad del proceso leo-escribo. Premisa con la cual no parece estar de acuerdo el español Ambrosio J. Pulpillo Ruiz (1971) quien es enfático en afirmar que: “antes es leer y después es escribir” (p. 12). Sin embargo, dicha opinión trata primordialmente del aprendizaje elemental (en la escuela primaria), en el cual los automatismos (leer y escribir) no tiene el paralelismo de la debida integración.

Por consiguiente, en el contexto del presente estudio, la actividad lectora en el nivel de educación básica primaria, en el caso del grado quinto, supone que el estudiante “sabe leer y escribir”, pero debe aún aprender a leer y escribir. Razón por la cual es función imperativa de la labor docente, elevar, gradual y sustancialmente, dichas actividades.

La educación elemental, se reitera, ha cumplido una misión, ha llenado una etapa, necesaria pero no suficiente, de iniciación en el manejo de la lengua española. Proceso que se debe continuar en el resto de niveles de escolaridad por los cuales debe transitar el estudiante en el sistema educativo colombiano. Especialmente, en el presente siglo XXI, en el cual los medios modernos, diferentes al lenguaje escrito (radio, cine, internet, televisión, redes sociales, entre otros), han ido desplazando paulatinamente la lectura y la escritura. Quizá los periódicos y las revistas escapen en parte a la deserción lectora. Sin embargo, el libro, del cual un poeta dice que “es un amigo que jamás engaña”, ha sido infortunadamente, bastante relegado.

Visto esto, la actividad idiomática escolar constituye una oportunidad, no despreciable, para el cultivo, el desarrollo y la maduración de los procesos de lectura y escritura. Razón por la cual, desde la didáctica, el docente tiene que diseñar y aplicar aquellas estrategias que le permitan el logro de los aprendizajes en los estudiantes con relación a dichas prácticas.

Coherente con las anteriores apreciaciones, uno de los principales exámenes en los que se mide el desempeño académico de las instituciones educativas de un país y su posterior impacto y comparación a nivel internacional es la prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos), realizada de manera periódica cada 4 años, aplicada por última vez en el año 2018. En dicho año, el resultado de la medición, ilustra en el informe que en el caso de Colombia se evidencia una brecha con relación al promedio de los países que pertenecen La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Resultados en los cuales se observa un desmejoramiento en las pruebas específicas de ciencias y lectura.

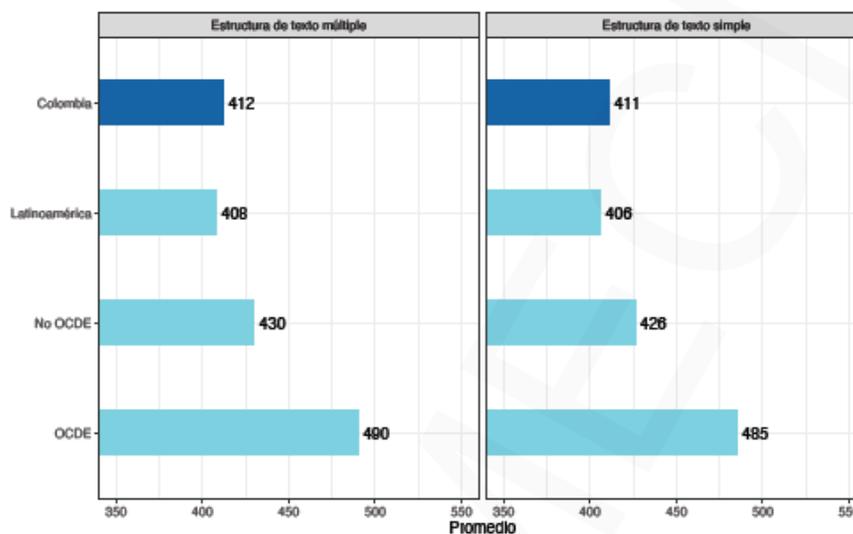
En esta prueba, la lectura ha sido el tema principal evaluado. La evaluación de la lectura PISA 2018, que fue entregada por ordenador en la mayoría de los 79 países y economías participantes, incluidos los nuevos formatos de texto y de evaluación, fue posible gracias a la distribución digital. La prueba tenía como finalidad evaluar la competencia lectora en el entorno digital, además de medir las tendencias en la competencia lectora de las últimas dos décadas. El examen definió la competencia lectora como “la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos, con el fin de alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales, y participar en la sociedad”. (PISA, 2018). Por ejemplo, en la estructura de las preguntas de la prueba

se pedía a los estudiantes que acudiesen a distintas fuentes, en las que se discutían dos teorías rivales. Se les pedía que identificaran las causas del

efecto común que sugería cada teoría y el efecto en sí. Para responder, necesitaban integrar información de la reseña y del artículo periodístico, donde se recogían las causas; después tenían que identificar el efecto debatido en las fuentes, a la vez que se descartaba la información irrelevante. (PISA, 2018).

Es decir, la evaluación de la comprensión lectora en PISA 2018 también examinaba la fluidez lectora básica, en la que se preguntaba a los estudiantes si unas frases propuestas tenían sentido dentro de un contexto, lo cual evidenciaría una verdadera competencia comunicativa del estudiante, esto es, la capacidad para saber leer, comprender y producir posteriores textos coherente en contextos comunicativos específicos. Para PISA “(...) la competencia lectora es definida como la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el involucramiento con los textos, con el fin de alcanzar los objetivos de desarrollar el conocimiento y participar en la sociedad”. (2018, p. 15).

De esta forma, para ese año participaron de la prueba 79 países, 37 que son miembros de la OCDE (incluido Colombia), y el resto son países colaboradores de la organización. Al respecto, según el Informe Nacional de Resultados para Colombia (PISA, 2018) del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación –ICFES- el país obtuvo los resultados más bajos de los países que pertenecen a la organización, y los datos son equiparables a los obtenidos por países no miembros como Albania, Macedonia del Norte y Qatar. En el caso de Colombia fueron evaluados en 2018 7522 estudiantes, a través de un muestreo probabilístico, cuyas variables para la estratificación de este ciclo fueron la ciudad de sobremuestra (solo participó la ciudad de Bogotá), el sector (oficial o privado) y la zona (rural o urbano). Ahora bien, como muestra de los diferentes formatos de textos que evalúa la prueba, en la siguiente gráfica se presentan los resultados de las subescalas que demuestran el desempeño de los estudiantes que se enfrentaron en lectura en PISA 2018.



Fuente: OCDE, informe PISA 2018

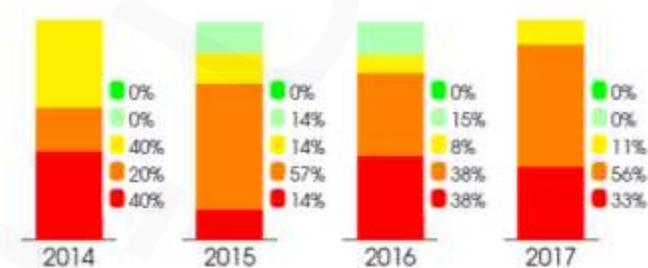
Según los resultados de la OCDE, en Colombia el 50% de los estudiantes alcanzaron al menos el nivel 2 de competencia en lectura al pasar de 408 a 480 puntos. Por consiguiente, los evaluados que quedaron en este nivel tienen la mínima capacidad de identificar la idea principal en un texto de moderada extensión, lo que implica encontrar información implícita en la estructura superficial del escrito. No obstante, dichos resultados, solo un 1% de los estudiantes de Colombia se ubicaron como los de mejor rendimiento en lectura, esto es, alcanzaron el Nivel 5 o 6 en la prueba PISA de lectura (más de 620 puntos), por el contrario, el promedio OCDE es de 9%. En estos niveles, los estudiantes son competentes para comprender textos largos, operar con conceptos abstractos o de causa-efecto y establecer la diferencia entre una opinión y un hecho durante la lectura de un texto.

Así, se debe precisar que la problemática de los bajos resultados que ha obtenido Colombia no se limitan exclusivamente a los resultados internacionales sino que ese pésimo nivel se evidencia también desde el punto de vista nacional y la mejor forma de reconocer este nivel es a través de la realización de las pruebas SABER que

son unos exámenes realizados por el ICFES en los grados tercero, quinto, noveno y undécimo que permiten tener una mayor claridad sobre cómo va el proceso de aprendizaje de cada institución educativa del país.

En este orden de ideas, el centro de formación objeto de estudio será la Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria sede San Martín, ubicada en el municipio de Planeta Rica, en el departamento de Córdoba, en donde se ha venido presentando un bajo rendimiento en las pruebas Saber 11 que realizan los estudiantes de último grado, que son fundamentales para el ingreso a las universidades del país y como se evidencia en la siguiente ilustración los resultados que los estudiantes de esta institución cada vez son más negativos.

**Figura 1. Resultados del área de lenguaje en los últimos 4 años.**



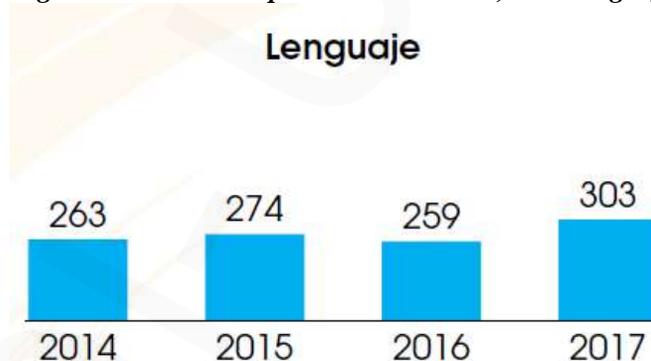
Fuente. (MEN, Reporte de la Excelencia 2018 Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria, 2018).

Como se evidencia en la figura, los estudiantes desde el año 2014 han venido presentando un bajo nivel de desempeño en el área de lenguaje al tener en cuenta que en el último año de medición que fue el 2017 el 33% de la población se encuentra en muy bajo, el 56% se encuentra en nivel bajo, el 11% se encuentra en nivel medio, pero lo más relevante es que no existe ningún estudiante de undécimo grado de esta institución que se encuentra en niveles alto o superior, lo que refleja que se hacía

necesario desde el 2014 que fue cuando se evidenciaron estos resultados negativos, un proceso de intervención inmediata para mejorar las competencias lectoras.

Producto de esta necesidad se comenzaron a incursionar estrategias pedagógicas que ayudaron a mejorar los procesos asociados a la comprensión lectora en los primeros grados de educación básica primaria, específicamente estrategias aplicadas directamente a la competencia escrita y lectora desde la asignatura de Lengua Castellana y los resultados se ven reflejados en el aumento del promedio obtenido por los estudiantes de tercero en las pruebas SABER 3° de esta institución tal como se evidencia en la siguiente figura:

*Figura 2. Resultados pruebas SABER 3°, área lenguaje*

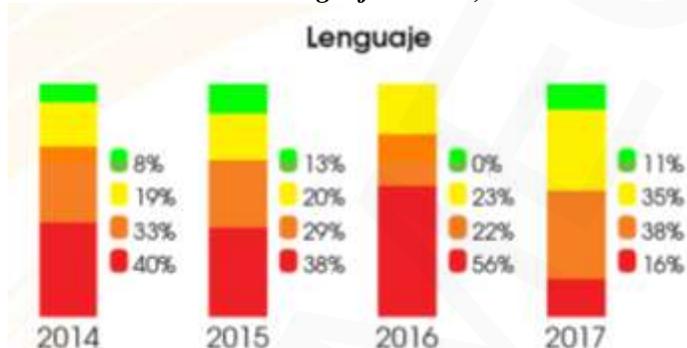


Fuente. (MEN, Reporte de la Excelencia 2018 Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria, 2018).

La figura 2 da cuenta de una mejora clara en los estudiantes de tercero del año 2016 al 2017, puesto que se observa que se pasó de 259 a 303 puntos, mostrando que el proceso que comenzó desde el grado primero en el año 2015 una vez conocidos los resultados de las pruebas saber del 2014 y en donde se utilizaron estrategias que tributaron en el mejoramiento de los resultados del grado tercero en el área de Lenguaje

como se evidencia en el aumento de 42 puntos. Estos resultados podrían ser mejores si se analizara los niveles de comprensión de este grado tal como se observa en la figura 3:

**Figura 3. Resultado área de lenguaje tercero, los último cuatro años.**



Fuente. (MEN, Reporte de la Excelencia 2018 Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria, 2018).

Sin embargo, surge una preocupación por parte de los docentes de primaria del área de Lenguaje debido a que el nivel de exigencia que están teniendo con los niños y el nivel que están disponiendo a nivel institucional y a nivel personal como profesores, ha sido muy alto y según la opinión de los maestros, los resultados debían ser mucho mejores por lo que se acudió a la realización de un seguimiento a los estudiantes al momento de desarrollar la Prueba Saber de tercero durante el 2018 y ellos manifestaron una situación que puede convertirse en la respuesta principal a ese interrogante.

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

formativo que pretende abrirse con el presente estudio. Por ello, es importante tener presente que:

La capacidad lectora tiene distintas habilidades relacionadas y pueden evaluarse diferenciadamente o en conjunto. Los métodos de evaluación han desarrollado procedimientos bastante sofisticados para hacerlo y nos dan información muy útil para saber cómo mejorar en nuestra enseñanza. Siempre que no los usemos para participar en competencias entre escuelas o entre países que simplemente pongan etiquetas autocomplacientes o estigmatizantes (Colomer, 2017, p. 34).

Por este motivo, se hace necesario que el proceso de preparación académica con respecto a la comprensión lectora tome otro rumbo en esta institución, sobre todo con el grupo con el que ha comenzado este proceso de mejoramiento desde el 2014 y que durante el 2019 presentaron la Prueba Saber 5° por lo que se pretende profundizar en la comprensión lectora el componente “comprensión de textos tipo Prueba Saber” lo que implicaría la unificación de las estrategias de comprensión lectora que se venía trabajando, de la mano con las técnicas para la comprensión de textos tipo Prueba Saber y la mejor forma de lograr esta transformación es a través de la utilización de herramientas que sean llamativas para los estudiantes.

## **1.2 Formulación de la pregunta de investigación**

Bajo las consideraciones anteriores, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué estrategias pedagógicas se pueden utilizar para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado quinto de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria sede San Martín?

### **1.3 Propósitos de la Investigación**

#### **1.3.1 Propósito General**

Implementar estrategias pedagógicas para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado quinto de educación básica primaria de la institución educativa nuestra señora de la candelaria sede San Martín del municipio de Planeta Rica.

#### **1.3.2 Propósitos Específicos**

Caracterizar socio demográficamente a los estudiantes de 5° grado de la Institución Educativa de Nuestra Señora de la Candelaria Sede San Martín.

Diagnosticar el nivel de comprensión textual que tienen los estudiantes de grado quinto de Educación Básica Primaria.

Identificar el tipo de estrategias que emplean los docentes para la enseñanza de la comprensión lectora.

Elaborar una propuesta pedagógica para el mejoramiento de la comprensión lectora en la asignatura de Lengua Castellana en los estudiantes intervenidos.

#### **1.4 Justificación e Impacto**

La lectura es causa de numerosos estudios, preocupación en los sectores público y privado de la educación y en muchos otros ámbitos de la sociedad colombiana. De esta forma, en los diferentes niveles de escolaridad y en los estudios realizados bajo informes de investigación de los niveles de pregrado y posgrados (García y Arévalo, 2017; Peralbo, M., Porto, A., Barca, A., Risso, A., Mayor, M.A. y García, M., 2019) en los últimos años han demostrado en sus resultados que el rendimiento académico de los estudiantes está asociado, en muchas ocasiones a las competencias en lectura que los discentes tienen, ilustrando así la transversalidad de la lectura y la comprensión textual al éxito o el fracaso de los estudiantes en su proceso formativo.

Por ello, como pilar fundamental en el sistema educativo, la lectura se convierte en el foco de atención debido a las serias deficiencias que presentan (como se observó en líneas anteriores) un gran porcentaje de los estudiantes para la comprensión de textos. De allí, la preocupación de muchos profesionales en la docencia y la relevancia de esta investigación puesto que está dirigida a alcanzar unas propuestas metodológicas y curriculares para mejorar las habilidades de comprensión lectora en estudiantes de grado quinto de educación básica primaria. De la misma forma, el estudio es un aporte más a la línea de investigación de Educación y Sociedad de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de la República de Panamá, toda vez que apuesta por la

valoración de la educación como el principal factor auspiciador del desarrollo de la sociedad, tomando en cuenta que, a través de su praxis se configura el conjunto de conocimientos aplicables a la creación de soluciones dignas a las principales necesidades y expectativas del hombre. La línea apunta a una concepción sistémica integrada donde se desarrolla

el pensamiento educativo con una visión social y humanística. (D-33, Líneas de Investigación, p. 7)

Visto esto, resulta necesario, y por qué no decir indispensable, que los docentes centren su atención en la enseñanza y aplicación de diferentes estrategias que puedan garantizar el desarrollo de la comprensión lectora. Por tal motivo, se busca proponer una serie de estrategias pedagógicas y didácticas que ayuden a la planificación, diseño y mejora de dicha competencia, entendiendo la transversalidad de la misma, con miras a un desarrollo positivo de los estudiantes en las distintas áreas del saber.

Ahora bien, el estudio riguroso de la literatura en el contexto escolar, según los Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana (1998), depende de la competencia literaria y crítica del profesor, igualmente de un maestro que lea no solo literatura sino toda clase de textos que pueda recomendar y comentar con sus estudiantes, que sea interlocutor y no un mero transmisor del sentido de los textos, es decir, “Un maestro que entienda que los estudiantes también pueden ayudar a construir el conocimiento desde su saber y desde sus intereses”. (López, 2013, p.6)

Por otro lado, el impacto social de esta investigación radica en reconocer el papel que desempeña la enseñanza de la comprensión lectora como actividad compleja que tienen que afrontar quienes aprenden y enseñan en la escuela. Razón por la cual es fundamental considerarla como una tarea evolutivo-educativa que se proyecta más allá de las etapas iniciales de la escolaridad, hacia toda la trayectoria académica del estudiante. De esta forma, su importancia es evidente por el rol que desempeña en el desarrollo de las sociedades modernas, en la construcción social y en la formación de los individuos, quienes deben aprender a leer como un medio para aprender a través de la lectura.

Ahora bien, uno de los principales beneficiados directos de la implementación de este proceso de investigación es la comunidad educativa perteneciente a la I.E. Nuestra Señora de la Candelaria, sobre todo a la población estudiantil de quinto grado, teniendo en cuenta que, desde la asignatura de Lengua Castellana se estarán promoviendo estrategias didácticas y pedagógicas con las que tendrán la posibilidad de realizar un mejor acercamiento al conocimiento de una forma mucho más dinámica y efectiva para ellos, motivándolos a potencializar de una mejor forma los recursos que tienen incentivando así su proceso de formación académica.

Con base en las consideraciones anteriores, la lectura es una práctica garantiza la supervivencia para la mayoría de las actividades cotidianas que realiza el hombre, en especial en ámbitos académicos como lo es el colegio y la universidad o en el campo de lo laboral. Esta acción involucra tener dominio sobre los códigos convencionales de la lectura, para la comprensión adecuada de cualquier información, que permita la posibilidad de ejercitar habilidades del pensamiento tales como: interpretar, analizar, inferir, predecir, entre otras., y los diferentes escenarios comunicativos que se nos presentan en textos escritos o visuales.

# **CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN**

## **2.1. Bases Teóricas, Investigativas, Conceptuales y Legales**

### **2.1.1. Bases Teóricas**

#### Sobre la Comprensión Lectora

Las teorías cognitivas sobre la competencia lectora enfatizan en el carácter interactivo de la lectura y en el carácter constructivo de la comprensión lectora en el medio impreso (Binkley y Linnakylä, 1997; Bruner, 1990; Dole et al., 1991) e incluso, en mayor grado, en el medio digital (Fastrez, 2001; Legros y Crinon, 2002; Leu, 2007; Reinking, 1994). En esta investigación se tuvo en cuenta cómo el lector genera significado en respuesta al texto mediante la utilización de conocimientos previos y de una serie de señales textuales y situacionales que con frecuencia, tienen un origen social y cultural (Vigostky, 1985). Durante la construcción del significado, el lector pone en marcha distintos procesos, destrezas y estrategias para promover, controlar y mantener la comprensión. Se prevé que estos procesos y estrategias varíen en función del contexto y de la finalidad a medida que los lectores interactúan con una serie de textos continuos y discontinuos en el medio impreso y (normalmente) con textos múltiples en el medio digital.

Por ende, es menester tener presente que, en palabras de Jolibert (2013) “es leyendo que uno se transforma en lector, y no aprendiendo primero para poder leer después; no es legítimo instaurar una separación entre aprender a leer y leer”. (p. 45). Así, para alcanzar este propósito se hace indispensable que la motivación hacia la lectura en el aula, siembren las bases para despertar el interés y la búsqueda hacia un universo que puede tornarse desconocido sino se revisa entre las líneas de un documento y se abre espacios de integración con el saber.

## Lectura y Aprendizaje

Hay una relación muy estrecha entre el aprendizaje inicial de la lectura y el uso de esta como instrumento de aprendizaje. Por ejemplo, en el año 1992, Isabel Solé publicó un artículo bajo el título “Aprender a leer, Leer para aprender”, e insistió, con la misma intención y preocupación de muchos autores en que:

[...]Determinadas formas de enseñar y de aprender a leer ayudan a que el paso que se he mencionado pueda realizarse sin dificultades excesivas, pues han respetado desde el principio —es decir, desde la enseñanza inicial— la relación característica que se establece en la lectura: una relación de interacción entre el lector y el texto, en la que ambos aportan, ambos son importantes, y en la que manda el lector. Esta forma de ver la lectura, acorde con los postulados del modelo interactivo (Adam y Collins, 1979; Alonso y Mateos, 1985; Solé, 1987<sup>a</sup>; 1987<sup>b</sup>), cuenta con un lector activo que procesa en varios sentidos la información presente en el texto, aportándole sus conocimientos y experiencia previos, hipótesis, y capacidad de inferencia; un lector que permanece activo a lo largo del proceso, enfrentando obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información obtenida [...].

De igual forma menciona que:

[...] Estas operaciones son las que permiten comprender, atribuir significado al texto escrito, en un proceso que podemos caracterizar en términos semejantes a los que Ausubel (1976) utilizó para describir el aprendizaje significativo. Comprendemos porque podemos establecer

relaciones significativas entre lo que ya sabemos, hemos vivido o experimentado y lo que el texto nos aporta [...] (pp.2) Por lo tanto, si usted comprende lo que está escrito es porque puede ir relacionándolo con cosas que ya conocía; quizá no sea lo mismo, pero puede ir integrando la información novedosa en sus esquemas previos. Ello le permite no sólo comprender, sino también ampliar aquello que ya sabía, en palabras de Freire (1960), citado por Díaz Madrigal (2013 p.81), “leer nos permite acceder al mundo y a la realidad para relacionarnos y situarnos en ella”.

### Estrategias de Lectura

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

No se puede volver la vista atrás hacia la escuela anclada en el pasado que se limitaba a leer, escribir, contar y recibir pacíficamente un baño de cultura general. La nueva ciudadanía que hay que formar exige desde los primeros años de la escolarización otro tipo de conocimiento y una participación más activa del alumnado en el proceso de aprendizaje. (p. 34).

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

contenido, al tipo de texto, entre otros.). En otras palabras, permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar medidas ante errores o fallos en la comprensión: “Elaborar y probar inferencias de diverso tipo (interpretaciones, predicciones, hipótesis y conclusiones), evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el propio conocimiento y con el sentido común; comprobar si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica y la auto interrogación” (pp. 25-27).

Las estrategias que se van a enseñar deben permitir al estudiante la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación -motivación, disponibilidad- ante ella; facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan. Para poder comprender lo que se lee, hay que precisar algunas cuestiones que se les deben plantear a los estudiantes según Solé (1992, pp.8). Esas estrategias pueden resumirse a continuación a través de las siguientes cuestiones:

1. ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué/para qué tengo que leerlo?
2. ¿Qué sé acerca del contenido del texto? ¿Qué sé acerca de contenidos afines que me puedan ser útiles? ¿Qué otras cosas sé que puedan ayudarme acerca del autor, del género, del tipo de texto...?
3. ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona? ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes?
4. ¿Tiene sentido este texto? ¿Presentan coherencia las ideas que en él se expresan? ¿Discrepa abiertamente de lo que yo pienso, aunque sigue una estructura argumental lógica? ¿Se entiende lo que quiere expresar? ¿Qué dificultades plantea?
5. ¿Qué se pretendía explicar en este párrafo - apartado, capítulo-? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? ¿Puedo reconstruir el hilo de los argumentos expuestos? ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados? ¿Tengo una comprensión adecuada de los mismos?

6. ¿Cuál podrá ser el final de esta novela? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? ¿Cuál podría ser -tentativamente- el significado de esta palabra que me resulta desconocida? ¿Qué le puede ocurrir a este personaje?

### Niveles de Comprensión Lectora

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

#### Nivel de Comprensión Literal

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

#### Nivel de Comprensión Inferencial

En este nivel el lector da cuenta de todas las relaciones de sentido que tiene el texto. En esta etapa se avanza hacia la utilización de habilidades de pensamiento como la inferencia, el análisis y la síntesis, que permiten deducir lo implícito del texto,

buscando ir más allá de lo leído, empleando los conocimientos previos, formulando ideas nuevas e hipótesis. Por consiguiente, el propósito del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Para Cervantes (2014): “(...) Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. (p. 23)

### Nivel de Comprensión Crítica

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

Aunado a lo anterior, el estudiante debe tener habilidades para reconocer la intención comunicativa del texto, su exactitud, lógica, autenticidad y estructura. De

esta forma, la lectura crítica, estaría supeditada primeramente al acto de interpretar y comprender un texto, para posteriormente analizar el punto de vista del autor y expresar juicios al respecto. Por consiguiente, no es aislada, sino interconectada con la lectura comprensiva.

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

En coherencia con Eco, mientras el lector empírico interpreta el texto el lector modelo, “está obligado a comprender no una, sino la pluralidad de códigos del texto. La interpretación crítica o semiótica es aquella que intenta explicar por qué razones estructurales el texto puede producir esas (u otras alternativas o interpretaciones semánticas)”. (p. 56)

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

## Las inferencias en el proceso de la comprensión textual

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

[...]se puede desvelar lo <<oculto>> de un mensaje, leer entre líneas, hacer explícita en nuestra mente la información implícita del pasaje, [...] las inferencias dependen del contexto en que se establecen y de la enciclopedia cultural de la que dispone el lector, se pueden dar a partir de la lectura, de la palabra o de la imagen. (León, 2003. págs.24. 30. 31).

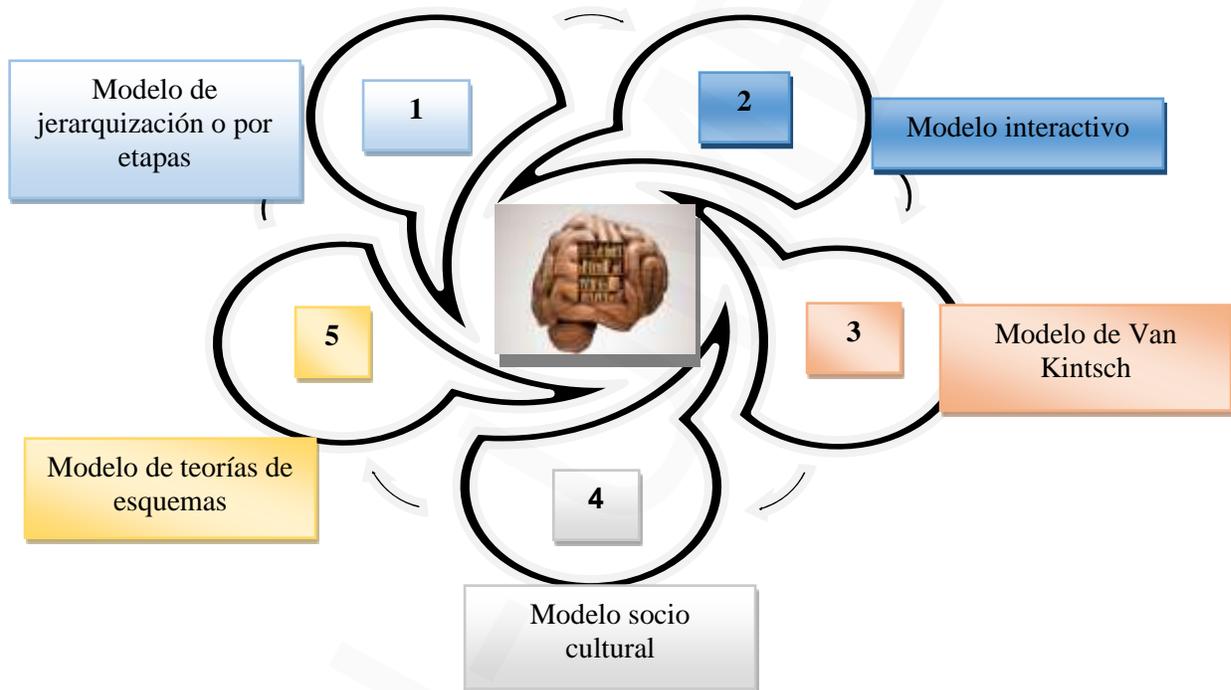
En este sentido, un factor clave para la construcción de las inferencias en la comprensión textual son los conocimientos previos del lector. Estos no solo facilitan esclarecer el significado de lo que el sujeto lee, sino que afianzan la comprensión. Desde esta perspectiva, Clark, Haviland y Schank (1976)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

Con relación a la dirección, los autores aseveran que las inferencias pueden dirigirse hacia atrás, si se subordina la oración que se está leyendo con la anterior, o hacia adelante si se aporta nuevas ideas a la información dada

Por su parte, con referencia a la autorización, el autor es quien tiene el derecho para sugerir o autorizar al lector la realización de una determinada inferencia con la finalidad de que se alcance un nivel de comprensión efectivo.

## Modelos de comprensión textual

Existen cinco modelos que intentan explicar el proceso de comprensión desde la lógica, tratando de presentar la manera cómo opera la mente para llegar a una comprensión del texto. Tal como se observa en la siguiente gráfica:



Gráfica 2. Modelos de comprensión textual  
Fuente: elaboración propia

### 1. Modelo de jerarquización o por etapas

El modelo de jerarquización está relacionado con la enseñanza tradicionalista de la lecto-escritura. Goodman (1982) considera que la comprensión textual bajo este modelo se por etapas, presentando un modelo cíclico de dicho proceso. Para la autora,

cada ciclo es una etapa que sigue el proceso hasta llegar a la comprensión; sin embargo, aclara que estas etapas no necesariamente deben terminar su proceso completo si el lector va directamente al significado. Esto es, que para comprender un texto no es necesario pasar por todos los ciclos a lo largo de la lectura, el lector gracias a su papel activo es capaz de construir el significado del texto hasta llegar a la comprensión del mismo. En palabras de la autora:

Podemos pensar en la lectura como compuesta de cuatro ciclos, comenzando por un ciclo óptico, que va hacia un ciclo conceptual, de allí a un ciclo gramatical, y termina con un ciclo de significado [...] de tal modo, cada ciclo sigue y precede a otro ciclo hasta que el lector se detiene o hasta que la lectura ha llegado a su fin (p.30).

Interpretando a Goodman, durante el proceso de comprensión el lector debe parar por todos los niveles de la lengua desde el nivel fonológico hasta el sintáctico y que los niveles de la lengua actúan y se desarrollan de forma independiente, para luego llegar a la jerarquización, siendo cada nivel una etapa secuencial y no recursiva en el proceso de comprensión textual.

## 2. Modelo Interactivo

El modelo interactivo plantea el proceso de comprensión como una construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. En este sentido, el presente estudio asume los postulados de Lerner (1984), quien afirma que el lector debe construir una representación organizada y coherente del texto relacionando lo que lee con esquemas de conocimientos previos de acuerdo a la temática y el tipo de texto. Al respecto, Mejía, afirma que

[...] a través de este proceso interactivo, el lector produce otro texto, recrea la lectura. En este sentido, el texto que cada lector produce es diferente,

aunque esté ligado al texto leído, y el resultado del proceso de lectura será así un proceso creativo. (1995, p. 62).

### 3. Modelo de Kintsch y Van Dijk

La comprensión textual es una representación global del escrito a partir de la construcción de la microestructura, desde la búsqueda de las palabras claves del texto, las ideas que estas encierran, donde las macrorreglas (Dijk, 1999) de supresión, selección y generalización juegan un papel importante. Al respecto, para García (1999) las últimas se pueden concebir como procesos de inferencia que permiten comprimir y organizar la información, seleccionarla y sustituir algunos conceptos o frases del texto. Así, para Kinsth y Van Dijk (1983) el lector construye una representación partiendo del análisis semántico textual, donde la interrelación del contenido del texto está asociada con la memoria de trabajo y la información a largo plazo.

### 4. Modelo socio- cultural

Este modelo tiene su marco teórico en la teoría del aprendizaje de Vygotsky (1978), a partir de cual la influencia del contexto determina la comprensión textual realizada. Para Vygotsky el contexto es clave para el aprendizaje, determinando el desarrollo cognitivo del niño. Estas apreciaciones son compartidas por Cassany (2006), quien argumenta que en las prácticas de lenguaje, la lectura y la escritura son construcciones sociales que varían según el contexto, en la medida en que cada individuo pertenece a un grupo social que le condiciona sus registros de lenguaje, reflejados en la lengua sistema social y en el habla como realización personal. Para Cassany (2006)

1. Tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen un origen social [...] quizá las palabras induzcan al significado, quizá el lector utilice sus capacidades inferenciales para construirlo, pero todo procede de la comunidad.
2. El discurso no surge

de la nada. Siempre hay alguien detrás (simbolizando en el mismo esquema con la figura de una persona). El discurso refleja sus puntos de vista, su visión del mundo. Comprender el discurso es comprender esta visión del mundo. 3. Discurso, autor y lector tampoco son elementos aislados. Los actos de literacidad, las prácticas de lectura y escritura, se dan en ámbitos e instituciones particulares. (p. 33)

En tal sentido, interactúan la experiencia social, el desarrollo del conocimiento en la interacción social y la comprensión textual. Por consiguiente, en el modelo sociocultural emergen tres tipos diferentes de lectura: la intracultural, la intercultural y la multiliteracidad.

##### 5. Modelo de teoría de esquemas

Se entiende como un esquema la “estructura representativa de los conceptos genéricos almacenados en la memoria individual” (Rumelhart: 1980, p. 45); por lo tanto, los esquemas ayudan a representar el texto y su significación de forma ordenada y eficaz, relacionando la información previa y la información entrante en la mente del individuo. Al respecto, Quintana (2007) afirma que

el lector logra comprender un texto solo cuando es capaz de encontrar en un archivo mental (memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto de forma adecuada, [...] cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, la comprensión será muy difícil si no imposible. (p.12).

Visto esto, cuando un individuo almacena conocimiento como es el caso de la lectura, empieza a desarrollar varios esquemas que se disponen a través de la experiencia con otras lecturas, definiéndose la comprensión textual como un proceso en el que el lector integra los esquemas nuevos con los esquemas previos, y por último, hace una configuración de esquemas que permiten comprender de forma exitosa la lectura. Ampliando los esquemas no solo se amplía el conocimiento, sino que se perfecciona.

### Estrategias Pedagógicas

La tarea de todo educador es fundamental ya que para que se dé un aprendizaje significativo se deben crear ambientes apropiados, estimular sus relaciones y formas de aprender que admitan que se incentiven y se desarrollen actitudes y que aprendan sus competencias, teniendo en cuenta sus capacidades y ritmos de aprendizaje. Todo esto les permitirá a los estudiantes vivir experiencias que redundarán en la formación de un niño seguro de sí mismo que se integra al mundo que lo rodea.

Entonces se puede afirmar que las estrategias didácticas son las que se encargan de procesar los contenidos de enseñanza y procedimientos elevados, que van a formar lo cognitivo y lo meta cognitivo en los sujetos. De esta forma, aplicar estrategias que permitan que todos los estudiantes asimilen de acuerdo a sus ritmos de aprendizaje y de manera incluyente, alcancen los objetivos propuestos.

Ahora bien, etimológicamente al hablar de estrategia se hace referencia a la habilidad o destreza que posee un individuo de realizar una actividad. Es decir, que las estrategias didácticas son las ayudas que el docente plantea y le aportan al estudiante la facilidad para procesar con mayor profundidad la información que le suministra su maestro.

En relación a la didáctica, entonces, se puede decir que las estrategias son todos aquellos enfoques y modos de actuar que logran hacer que un educador dirija con pertinencia el aprendizaje de sus estudiantes, col cual es factible decir que al hablar de estrategias didácticas se pueden definir como todos los actos favorecedores del aprendizaje, entre los cuales se pueden hacer mención de los métodos, las técnicas, los procedimientos didácticos, el aprendizaje creativo, entre otros.

Al tener esto claro, Roser (2014) establece que las estrategias aplicadas al ámbito didáctico son consideradas como todas aquellas secuencias de carácter ordenadas y sistematizadas de actividades y recursos que se utilizan en el desarrollo de la práctica educativa, las cuales determinan el modo de actuar que debe tener el docente y tiene como principal objetivo facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, Marruffo e Ibarra (2012) plantean que las estrategias didácticas están conformadas por todos aquellos procesos afectivos, cognitivos y procedimentales los cuales permiten construir el aprendizaje por parte del estudiante y llevar a cabo la instrucción por parte del docente; agregan que las estrategias didácticas son fundamentalmente procedimientos deliberados por el ente de enseñanza o aprendizaje que poseen una intencionalidad y motivaciones definidas.

De igual forma, González (2014) las define como el proceso adaptativo por medio del cual se organizan secuencialmente la acción educativa que realiza cada docente a fin de garantizar el cumplimiento de las metas previstas dentro del ambiente educativo. De esta forma, partiendo de lo anterior se puede decir que son todos aquellos procedimientos o recursos que utiliza el maestro y promueven los aprendizajes de sus estudiantes.

Es así que las estrategias para enseñar se deben diseñar u organizar con el propósito de estimular a los estudiantes a que piensen, opinen, analicen, busquen soluciones y descubran por sí mismos el conocimiento. Hacer de la clase una sistematización de ambientes agradables, donde los estudiantes aprendan a aprender.

Tomando en consideración las definiciones antes planteadas se puede decir que las estrategias didácticas involucran la selección de actividades y prácticas de carácter pedagógico que se aplican en diferentes momentos de la formación de los estudiantes a través de métodos y recursos en los procesos de enseñanza y aprendizaje las cuales contemplan las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza.

## **2.1.2. Bases Investigativas**

### **2.1.2.1. *Antecedentes Históricos***

En los últimos años en Colombia, uno de los campos más estudiados en los procesos de enseñanza y aprendizaje ha sido el área de Lenguaje. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), un aprendizaje autónomo puede lograrse si se alcanzan ciertos niveles o competencias propios de las distintas áreas del conocimiento. Asimismo, el estudio de disciplinas como la Lengua Castellana y Filosofía han permitido la descripción de tres niveles de comprensión correspondiente a procesos dentro de lo que dice el texto (literal), realizar suposiciones a partir de los datos aportados por el texto (inferencial) y realizar análisis de las distintas partes del texto (crítico), los cuales se van generando progresivamente en la medida en que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos.

En este sentido, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior (ICFES), con la finalidad de cumplir el objetivo planteado de convertir a Colombia como el país más educado en América Latina para el año 2025, ha venido

implementando una serie de pruebas cuyos hallazgos evidencian los desempeños de los estudiantes en las distintas áreas del currículo. De esta forma, haciendo una breve cronología, en el año 1991 se implementó la evaluación estatal como herramienta de medición para establecer un plan de mejoramiento continuado, no solo de la educación media, sino también en los grados 3 y 5 de la educación básica primaria y 9° de la educación básica secundaria. Fue así como su primera aplicación se llevó a cabo en 13 departamentos y solo para algunos grados. Diez años más tarde y con la puesta en marcha de la ley N° 715 de 2001, se estableció su obligatoriedad y periodicidad de aplicación cada tres años. Así, desde el año 2002 al 2009 se aplica a todas las instituciones educativas oficiales y privados de Colombia en los grados 5° y 9°. Para el 2012 también se aplica a 3° de primaria y a partir de entonces se aplica anualmente.

Aunado a lo anterior, la evaluación externa como la que hace el ICFES a través de sus pruebas, también evidencia las habilidades y conocimientos de los estudiantes en determinados momentos del ciclo educativo. Estas pruebas son diseñadas a partir de lo que el MEN estableció en referentes curriculares como los estándares básicos de competencias. A partir de estas premisas, se permite no solo medir qué conocimientos fueron alcanzados por los estudiantes y qué nivel de aprehensión, sino también comparar sus desempeños con los de diferentes grupos (entre niñas y niños, entre colegios oficiales y privados, entre regiones del país).

Por otra parte, las evaluaciones externas también permiten obtener indicadores que sirven para definir metas y programas de mejoramiento y para saber cómo han evolucionado los aprendizajes en el tiempo. Lo que en las instituciones educativas se ilustra por medio del Índice Sintético de Calidad. Además, es posible hacer estudios a partir de estas evaluaciones, con el fin de identificar cuáles son los factores que tienen mayor incidencia en los aprendizajes de los estudiantes.

Ahora bien, los resultados de los estudiantes colombianos son preocupantes. De acuerdo con las pruebas SABER 5° y 9° aplicadas en 2009,

solo el 35% de los estudiantes de quinto grado y el 40% de los de noveno logran los desempeños esperados en las pruebas de Lenguaje. En matemáticas, las cifras son aún menos alentadoras, pues solo el 25% de los educandos de quinto y el 22% de los de noveno alcanzan o superan los niveles esperados. En Ciencias estos porcentajes corresponden al 26% y 30%, respectivamente. (MEN, 2009, p. 12).

De la misma forma, los hallazgos de las evaluaciones internacionales corroboran esta situación: en el informe PISA 2018, se encontró que solo el 53% de los jóvenes colombianos de 15 años tienen niveles de comprensión de lectura apropiados, y únicamente el 31% alcanzan un desempeño adecuado en matemáticas.

Así, la distribución de los estudiantes colombianos en los niveles de desempeño reveló una situación preocupante: casi la mitad (47,1%) está por debajo del nivel 2, frente a un 18,8% en el conjunto de países de la OCDE y 4,1%, 5,8% y 8,1%, respectivamente, en Shanghái, Corea y Finlandia, las naciones con mejores resultados. Esta cifra muestra que una proporción significativa de los jóvenes del país aún no cuenta con las competencias requeridas para participar competitivamente en la sociedad.

El informe PISA mostró que en Colombia los factores socioeconómicos dan cuenta del 16,6% de la varianza en los puntajes promedio de los estudiantes en lectura. El 83,4% restante se debe a otras causas como: la repetición de grados, sistema de evaluación y estándares educativos de muy alto nivel. Esto demuestra que esos factores socioeconómicos influyen en los aprendizajes de los estudiantes, pero no son sus únicos determinantes. Por lo tanto, si no se toman medidas para superar estas deficiencias en los aprendizajes de los estudiantes, Colombia tendrá grandes

obstáculos para avanzar en su desarrollo económico y social. Para participar efectivamente en una sociedad del conocimiento, es preciso que todas las personas desarrollen sus capacidades para aprender continuamente, innovar y proponer alternativas de solución a los problemas de distinta índole.

Cabe resaltar que, la Ley General de Educación dio autonomía a las instituciones para organizar y adaptar las áreas obligatorias, introducir asignaturas optativas, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas; igualmente, para establecer un plan de estudios particular que determine los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional (ley 115 de 1994, artículo 77) .

De la misma manera, Montero (2015) afirma que en la medida en que:

La ley confiere a las instituciones educativas autonomía en aspectos cruciales relacionados con la definición del currículo y los planes de estudio, también se pronuncia a favor de unos referentes comunes. Se espera que estos: (a) orienten la incorporación en todos los planes de estudio de los conocimientos, habilidades y valores requeridos para el desempeño ciudadano y productivo en igualdad de condiciones; (b) garanticen el acceso de todos los estudiantes a estos aprendizajes; (c) mantengan elementos esenciales de unidad nacional en el marco de una creciente descentralización, (d) sean comparables con lo que los estudiantes aprenden en otros países, y (e) faciliten la transferencia de estudiantes entre centros educativos y regiones, importante en un país con tan alta movilidad geográfica de la población. (p. 23).

Siguiendo con esta cronología, en el año 2015, en Colombia se expidió la Ley 1753, denominada Ley del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un

nuevo país”, la cual tiene como objetivo construir una Colombia en paz, equitativa y educada. En dicho documento se afirma que la

educación es el más poderoso instrumento de igualdad social y crecimiento económico en el largo plazo, con una visión orientada a cerrar brechas en acceso y calidad al sistema educativo, entre individuos, grupos poblacionales y entre regiones, acercando al país a altos estándares internacionales y logrando la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos. (p.12)

Por consiguiente, le corresponderá al MEN como ente rector de la política educativa en el país, diseñar los instrumentos y difundir sus iniciativas de política, así como evaluar los avances que se logren en la materia, para lograr que la educación se convierta en un medio indispensable para realizar otros derechos, concebida como un derecho del ámbito de la autonomía de la persona, siendo el principal medio que permite participar a los individuos plenamente como miembro de una sociedad en diferentes campos de desenvolvimiento.

### **2.1.2.2 Antecedentes Investigativos**

En la actualidad, vivimos en una sociedad que va evolucionando constantemente en todos los aspectos y los estudiantes se van enfrentando cada día con retos más difíciles de superar los cuales requieren un mayor nivel crítico, por eso es importante brindar los espacios adecuados a los estudiantes para que ellos desarrollen y fortalezcan la vez las habilidades básicas para poder enfrentar un mundo complejo en el cual ellos puedan hacer aportes cada vez más precisos y valiosos dentro del proceso educativo.

Por eso, es de suma importancia cultivar en cada uno de los estudiantes un pensamiento cada vez responsable y crítico a la vez, igualmente crear en los mismos ese interés por descubrir cada día cualquier cosa, pues por mínima que parezca produce en ellos cierta incertidumbre, lo que los conlleva a ir en busca de la información y esto permite que cada día el espíritu investigativo esté ascenso y logrando ser críticos con lo que hacen y lo que piensan. De esta forma, el desarrollo de la comprensión lectora ha sido una constante en investigaciones educativas, ya que es un problema global y es una necesidad de la misma magnitud buscar una pronta solución a esta situación. En este sentido, en la búsqueda de antecedentes, a manera de estado del arte, que se llevó a cabo a nivel internacional, latinoamericano y nacional, se hallaron una serie de investigaciones que se relacionan estrechamente con el interés investigativo del presente estudio.

#### a. Estudios a nivel Internacional

Desde el contexto internacional, en Perú, es relevante el trabajo de Aliaga (2015): “La comprensión lectora de textos narrativos y expositivos y su relación con el rendimiento académico y la inteligencia en alumnos del 3° grado de educación secundaria de la institución educativa Andrés Avelino Cáceres del Distrito el Agustino”. Estudio que centró sus objetivos en el desarrollo y aplicación de un taller con enfoque cognitivo y lingüístico para mejorar la habilidad de comprensión de lectura de textos narrativos y expositivos.

La muestra probabilística estuvo conformada por 87 alumnos del 3<sup>a</sup> grado de educación secundaria de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres del distrito El Agustino. Se aplicó diferentes estrategias para desarrollar la habilidad lectora. Su duración fue de dos meses. Se aplicaron 10 pruebas de comprensión lectora y el test Cattell de inteligencia.

Los resultados evidenciaron hasta qué nivel las estrategias de comprensión lectora, afectan el proceso de comprensión de los alumnos. Además, se indagó si la comprensión lectora está relacionada con el rendimiento académico y con la inteligencia. Finalmente, se concluye que los estudiantes que participaron en el estudio tienen menos dificultades de comprensión lectora en la medida en que conocen más estrategias para afianzar dicha competencia, por lo tanto estas últimas se asocian con el rendimiento académico y la inteligencia.

En el mismo sentido, en el Estado de Guadalajara, México, Arroyo y Faz (2015) lideraron el estudio: “Mejoramiento de la Comprensión Lectora Basada en el Aprendizaje Colaborativo en la Enseñanza Media Básica”. Investigación que tuvo como propósito la lectura de comprensión a través de un proceso de transversalidad en las asignaturas de Ciencias, español y Educación tecnológica, en segundo y tercer año de secundaria. Para ello, la unidad investigativa utilizó la estrategia de aprendizaje colaborativo con la pretensión de facilitar la comprensión y motivar al alumno. El objetivo de la implementación fue que el alumno obtuviera el hábito de la lectura, motivado intrínsecamente con el recurso de la computadora e Internet. Se aplicó en cuatro entornos, variando la ubicación y el contexto económico-cultural y social, obteniendo así información para determinar los factores que influyen en el aprendizaje; se diagnosticó el problema, se indagó en libros electrónicos e impresos, se eligieron y aplicaron los instrumentos; y se validaron los resultados triangulando información.

Metodológicamente, se utilizaron técnicas de análisis cualitativo antes, durante y después de la aplicación a los alumnos de baja comprensión lectora, verificándose una mejora en la comprensión e interés en la indagación de información. Finalmente, los investigadores concluyeron que tanto la estrategia como los recursos utilizados ayudaron a la mejora de la comprensión lectora en alumnos de bajo nivel, lográndose los objetivos y en congruencia con los conceptos teóricos.

## b. Estudios a nivel Latinoamericano

En este contexto, se encuentra el artículo de reflexión de Silva (2015), de la Universidad de Chile: “El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión”. Escrito en el cual se plantea la importancia de desarrollar la comprensión lectora en Latinoamérica. Específicamente, se resalta la pertinencia de trabajar las habilidades de comprensión a la par de la decodificación. Para ello, la investigadora sugiere como estrategia comenzar con la enseñanza temprana de una serie de elementos que están en la base de la comprensión, como el vocabulario, la gramática y las habilidades complejas de lenguaje oral, poniendo énfasis en la competencia narrativa. En palabras de la autora:

A manera de síntesis, es importante recalcar el rol de la comprensión, comenzar a trabajar las habilidades que están en su base desde edades tempranas para, así, dar a los niños más oportunidades de aprender. La falta de comprensión cierra puertas, y es justamente eso lo que debemos combatir. Los resultados de la prueba PISA no sólo son números, sino cifras que dan cuenta de que debemos hacer algo con el estado actual de la educación en nuestros países que permita a todos y cada uno de nuestros niños participar libremente en la sociedad. (Silva, 2015, p. 8)

Con la misma intención investigativa, Fonseca (2019) presentó el estudio: “Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español”. Investigación que tuvo como finalidad, evaluar la efectividad de un programa de intervención en español, LEE comprensivamente, para mejorar la comprensión lectora.

El programa de intervención se fundamentó en la enseñanza explícita de habilidades de alto nivel vinculadas al procesamiento del texto (construcción de

inferencias, control metacognitivo y conocimiento de la estructura textual) y de bajo nivel (vocabulario). Este consistió en 16 sesiones de 80 minutos durante 8 semanas. Un total de 127 niños de entre 8 y 10 años de diferentes escuelas de Buenos Aires se distribuyeron en dos grupos, experimental y control. Los procesos evaluados incluyeron medidas generales de comprensión lectora y específicas, de vocabulario, control metacognitivo e inferencias, antes y después de la intervención. Metodológicamente, se apostó por un diseño cuasiexperimental en el cual solo el grupo que recibió la intervención mostró mejoras estadísticamente significativas en la comprensión lectora frente al grupo control. Los resultados sugieren que la intervención centrada en los ejes descritos mejora significativamente la comprensión lectora de los niños dentro de la escuela.

### c. Estudios a Nivel Nacional

Como referentes investigativos en Colombia, se observa el trabajo desarrollado por Yepes (2018): “Proyecto de aula para contribuir a los procesos comunicativos del lenguaje desde una enseñanza para la comprensión en el área de ciencias naturales” en el que se menciona:

(...) se tienen en cuenta los estándares en ciencias naturales como los de lenguaje, con los cuales se desarrollaron los elementos de una enseñanza para la comprensión desde Perkins y Blythe (1994). A partir de ésta teoría se utilizó la metodología de la investigación cualitativa de corte etnográfico, para recolectar información desde la observación participante que orientó el análisis de resultados.

En efecto, el fortalecimiento de las habilidades comunicativas con el desarrollo de esta investigación, permitirá que los estudiantes de grado quinto de la

Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria tengan la facilidad de poder expresar lo que piensan, sienten y quieren además, de lograr un gran florecimiento de las habilidades comunicativas es necesario basar el trabajo de aula en la utilización de estrategias como el aprendizaje cooperativo, la discusión entre pares de estudiantes y actividades que lleven a la resolución de conflictos entre compañeros.

En el mismo orden de ideas, el estudio de Padilla & Díaz (2016): “Fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora en estudiantes de 1° y 2° grado de básica primaria en la I.E.T.A. de San Basilio de Palenque” en el que precisan lo siguiente: “(...) pensar en un currículo diferente, estrategias de enseñanza y propuestas pedagógicas innovadoras, nuevos agrupamientos, horarios y espacios de aprendizaje alternativos”.

En efecto, este trabajo de investigación aporta al estudio lo relacionado con la interdisciplinariedad curricular entre las áreas de Lengua Castellana e Informática, utilizando una didáctica de contraste que permite el uso de una herramienta tecnológica para mejorar los procesos de lectura de los estudiantes de grado quinto que favorezcan los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico intertextual.

En el mismo sentido, a nivel nacional también es evidenciable el Artículo de investigación, proveniente del proyecto “La comprensión lectora: TIC en el contexto escolar” de la Maestría en Educación de la Universidad de Pamplona, avalada por el Grupo de Investigación en Pedagogía y Prácticas Pedagógicas (GIPEPP) en la Línea de Investigación Lenguaje y Saberes, de García (2018): “la Comprensión Lectora y el Rendimiento Académico”. El escrito pretende determinar las posibles relaciones entre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes y su desempeño académico. Para tal finalidad, se realiza un estudio descriptivo a través de un análisis correlacional, con la aplicación de un instrumento Prueba de Competencia Lectora

para Educación Secundaria (CompLEC) a estudiantes de ambos sexos con edades comprendidas entre los 13 y 14 años del grado noveno de educación básica de una institución educativa estatal.

Los resultados dan cuenta que los discentes presentan dificultades en el orden textual, inferencial y contextual; en el análisis correlacional de los datos de las diferentes asignaturas (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Matemáticas) tienen una correlación significativa positiva, pero no significa necesariamente la existencia de una relación de causa-efecto.

Igualmente, Torres (2017) desarrolló el estudio: “Aprender a Pensar y Reflexionar: Propuesta de Estrategias Cognitivas y Metacognitivas en la Comprensión Lectora”. Investigación que tuvo como escenario de intervención el Colegio de Cambridge ubicado en el municipio de La Calera, con estudiantes de grado séptimo que oscilan entre 12 y 13 años. Durante el proceso, se realizó un diagnóstico con el cual se determinó que los jóvenes estaban en un nivel medio o inferencial de comprensión lectora, lo cual demuestra que no estaban ajenos a los problemas que se presentan a nivel nacional en esta capacidad de entender producciones textuales, demostrado constantemente por las pruebas especializadas.

Como conclusiones, el estudio permitió que una vez identificadas tanto fortalezas como debilidades, estudiantes y docentes tuviesen un punto de inicio clave para lograr avanzar en la implementación de estrategias tendientes a optimizar el desempeño académico desde aquellas áreas en las cuales predominan estas tipologías textuales. Aunado a lo anterior, el que los estudiantes hayan tenido la posibilidad de identificar sus fortalezas generó una actitud de mayor seguridad y confianza frente al desarrollo en su desempeño académico.

Como se puede apreciar, las investigaciones presentadas dan cuenta de la complejidad del proceso de comprensión lectora. Visto esto, lograr dominarlo demanda tiempo y acompañamiento. Sin embargo, los resultados de los estudios ilustran que se han alcanzado avances para detectar las dificultades, no se ha podido dar respuestas a todas ellas. En el contexto educativo, la comprensión lectora está relacionada con el logro de los aprendizajes, siendo un factor determinante para el logro de los aprendizajes. De esta forma, la escuela, como ente formador, está llamada a orientar las mejores estrategias para que la lectura y la comprensión lectora sean concebidas con la verdadera trazabilidad en la formación académica de los estudiantes.

### **2.1.3. Bases Conceptuales**

Comprensión Lectora. Las teorías cognitivas sobre la competencia lectora hacen énfasis en el carácter interactivo de la lectura y en el carácter constructivo de la comprensión (Binkley y Linnakylä, 1997; Bruner, 1990; Dole et al., 1991) Así, en esta investigación se asume que el lector genera significado en respuesta al texto por medio de la utilización de conocimientos previos y de una serie de señales textuales y situacionales que, con frecuencia, tienen un origen social y cultural. De esta forma, la comprensión lectora emerge como un proceso interactivo de intercambio de significados y sentidos entre un texto portador de información y un lector portador de saberes.

Aprendizaje. No existe una definición de aprendizaje avalada por todos los teóricos, investigadores y profesionales (Shuell, 1986). Sin embargo, para efectos del presente estudio se asume una definición de aprendizaje coherente con un enfoque cognoscitivo que compila los criterios que la mayoría de los profesionales de la educación consideran centrales para el aprendizaje: “El aprendizaje es un cambio

perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es resultado de la práctica o de otras formas de experiencia”. (Shunk, 2012, p. 56).

Estrategia Didáctica. Procedimientos, métodos, técnicas y actividades que el educador y los estudiantes pueden utilizar, de forma organizadas para el logro de las metas previstas los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así, de acuerdo con los postulados de Bioxio (2001) una estrategia didáctica facilita al docente la construcción de aprendizaje significativos y autónomos en los estudiantes, con la premisa de una organización anterior con base en unos objetivos claros y compartidos, que permita relacionar los conocimientos previos de los discentes con los nuevos adquiridos durante el proceso de aprendizaje.

#### **2.1.4. Bases Legales**

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

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente (Congreso de la República de Colombia, 1991).

De acuerdo con la carta magna, la educación tiene gran relevancia, en la medida en que es el medio para lograr la paz y tranquilidad de una nación, por medio de esta

se promueven los valores para vivir dignamente en sociedad. Por otro lado, la Ley 115 de 1994: Ley General de Educación en su Artículo 5° sobre los fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, se resaltan los numerales: 5 y 7 respectivamente.

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

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

Ahora bien, atendiendo a los aspectos relacionados con el área de Lenguaje es preciso destacar los Estándares de Competencias de Lenguaje y el discurso que estos ilustran con relación a la comprensión e interpretación textual. De este modo, acerca de la competencia lectora estos aseveran que

dentro de las distintas manifestaciones de la actividad lingüística, se dan dos procesos de la producción y la comprensión. La producción hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística. (MEN, 2013)

Coherente con lo anterior, el tema de la comprensión y producción textual se enmarcan en esta investigación como procesos que llevan a la calidad de la formación de los estudiantes dentro de la institución educativa, debido a que responden a la necesidad de adherir el aprendizaje que se adquiere en las diferentes asignaturas del plan de estudio.

De igual forma, asociado a lo anterior, las Competencias en Lenguaje según el Ministerio de Educación Nacional (2006) se conciben como:

al proceso por medio del cual el individuo genera significados, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros. Entre tanto, la comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística. Estos dos procesos comprensión y producción suponen la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación. (p. 23).

Para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes, es necesario diseñar estrategias que se enmarquen en afianzarla, ya que esta demanda un aprendizaje progresivo, en la medida que los lectores se entrenen rigurosamente en esta labor. Bajo estas consideraciones, según el Ministerio de Educación Nacional, a partir de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje:

Una formación en lenguaje que presume el desarrollo las actividades cognitivas mencionadas, en interacción con el contexto socio-cultural, no sólo posibilita a las personas la inserción en cualquier contexto social, sino que interviene de manera crucial en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamientos y acciones, y de construcción de la identidad individual y social. (MEN, 2006).

De este modo, esta investigación en el área de Lenguaje servirá de gran aporte a la formación integral de los estudiantes, en la medida que desde esta se posibilita el conocimiento y apropiación de elementos de la comprensión lectora que llevan a un mejor desempeño académico en los discentes en las diferentes asignaturas. De igual modo, en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje se afirma que

a través de sus diversas manifestaciones, el lenguaje se constituye en un instrumento esencial de conocimiento, en tanto representa una puerta de entrada para la adquisición de nuevos saberes. Por ejemplo, cuando el individuo interactúa con el texto de algún autor o intercambia ideas con otros, construye nuevos conocimientos, en lo personal y en lo social. (MEN, 2006).

Por último, como referente curricular nacional, se encuentran los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de Lenguaje para el grado quinto de educación básica primaria, los cuales, para este nivel de escolaridad, en el sistema educativo colombiano, aseveran que el estudiante:

comprende un texto leído. Por ejemplo: para demostrar su comprensión el estudiante: Genera hipótesis de predicción a partir de elementos textuales y paratextuales; identifica información explícita; infiere información de un texto; identifica párrafos de presentación de ideas principales, de ideas secundarias y de conclusiones. (MEN, DBA, p. 23)

## 2.2 Conceptos Definidores y sensibilizadores

**Tabla 1. Conceptos definidores y sensibilizadores**

UNIDAD DE ESTUDIO/UNIDAD TEMÁTICA	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	ENUNCIADO
-----------------------------------	-----------	---------------	-----------

<b>COMPRESIÓN TEXTUAL</b>	Niveles de Comprensión Textual	Nivel Literal	Reconocimiento de información local contenida en el texto
		Nivel Inferencial	Reconocimiento de información implícita contenida en el texto.
		Nivel Crítico	Valoración de la información contenida en el texto.
	Estrategias pedagógica	Actividades asociadas al mejoramiento de la comprensión textual en los estudiantes intervenidos	Son todos aquellos recursos para el aprendizaje de la comprensión lectora utilizados por docente en el aula de clases

Fuente: elaboración propia

### 2.3. Categorización

**Tabla 2. Categorización CATEGORÍA**

CATEGORÍA	NO.	TEXTO
<b>CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA</b>	1	La procedencia de los estudiantes se ubica entre el área urbana y rural de la localidad
	2	Hubo un grupo que me gustó mucho porque eran dos niños de vereda, pero muy tranquilos y participativos en los ejercicios realizados
<b>COMPRESIÓN TEXTUAL</b>	1	Estudiantes que identifican información local contenida en el texto
	2	Estudiantes hacen inferencias a partir de la información contenida en el texto
	3	Estudiantes que valoran la información contenida en el texto
<b>ESTRATEGIAS LÚDICAS</b>	1	Actividades asociadas al nivel literal de comprensión textual
	2	Actividades asociadas al nivel inferencial de comprensión textual
	3	Actividades asociadas al nivel crítico de comprensión textual

Fuente: elaboración propia

**CAPÍTULO III**

**ASPECTOS METODOLÓGICOS DE  
LA INVESTIGACIÓN**

### **3.1. Paradigma, Método y/o Enfoque de Investigación**

En el presente estudio se toma el paradigma de investigación cualitativa como norte a seguir para la obtención de los resultados. Metodológicamente, este permite entender, explorar, conocer y entender los fenómenos sociales existentes. Al respecto, Bonilla (2005) es enfático en aseverar que: “El método cualitativo no parte de supuestos derivados teóricamente, sino que busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas”. (p.84).

De esta forma, emplear este enfoque investigativo viabiliza de manera directa, analizar y categorizar la vida social de un contexto específico. Permite una mayor apreciación frente la comunidad involucrada y por ende, brinda posibles soluciones que posibilitan construir criterios prácticos, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas. En este orden de ideas, el enfoque cualitativo facilita la comprensión de los participantes de esta investigación, debido al proceso de acompañamiento que tendrán en el proceso de aplicación de las estrategias didácticas para el mejoramiento de la comprensión textual. Por su parte, el estudio tiene una incidencia directa en la práctica pedagógica, razón por la cual, epistemológicamente se sustenta en el apoyo teórico de la fenomenología que se ocupa de los educandos como sujetos reales, develando lo que sienten, piensan, creen o esperan de un determinado fenómeno. Es así como:

La investigación, más que aportar explicaciones de carácter causal, intenta interpretar y comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en la escena educativa. Los seguidores de esta orientación, se centran en la descripción y comprensión de

lo que es único y particular del sujeto más que en lo generalizable; aceptando que la realidad es múltiple, holística y dinámica. Pretenden llegar a la objetividad en el ámbito de los significados, usando como criterio de evidencia el pacto intersubjetivo en el contexto educativo. Acentúan la interpretación y la comprensión de la realidad educativa desde los significados de las personas involucradas y estudian sus intenciones, creencias, motivaciones y otras características no directamente manifiestas ni susceptibles de experimentación. (Schuter, 2013, p. 34)

### **3.2 Tipo de investigación**

Atendiendo a las intencionalidades del estudio, se opta por un tipo de estudio de investigación acción participativa, bajo la modalidad técnica, cuya finalidad es diseñar y aplicar un plan de intervención eficaz para mejorar la comprensión textual en los estudiantes de grado quinto de educación básica primaria. En este sentido, Colmenares y Piñeros (2008) con relación a la eficacia de este tipo de enfoque señalan que permite:

explorar los actos educativos tal y como ocurre en los escenarios naturales dentro y fuera del aula (en la institución educativa en general); éstos pueden ser actos pedagógicos, administrativos, de gestión, de acción comunitaria, entre otros; se trata no solo de comprender una situación problemática en donde estén implicados los actores sociales educativos (docentes, estudiantes, representantes, sino de implementar respuestas prácticas o acciones que permitan mejorar y modificar tal situación, y registrar y sistematizar toda la información posible que sobre el cambio se esté observando. No se trata de problemas teóricos, ni de cuestiones que sean de interés exclusivo para los académicos o expertos; puede haber coincidencia, pero es imprescindible que

el objeto de la exploración sea un problema vivido como tal por los actores sociales. (p. 11)

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

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

Es acción: al interior de la investigación, se conduce a un cambio social estructural, en la medida en que se genera en los participantes, la reflexión producto de una participación consensuada, atravesada por criterios de crítica y proactividad; lo que comúnmente se denomina praxis, es decir, proceso integrador de la teoría y la práctica, que permite la transformación consciente de una realidad a partir del reconocimiento y valoración del entorno. Es importante tener en cuenta que no hay que esperar el final de la investigación para llegar a la acción, pues todo lo que se va realizando en el proceso es acción y a la vez va incidiendo en la realidad en proceso cíclico permanente.

Es participativa: en la medida, en que genera un movimiento de los distintos grupos, donde no solo los expertos ejercen influencia directa en la implementación y diseño de acciones (el investigador), sino que es la comunidad intervenida también fortalece el logro de los objetivos del estudio.

### **3.3. Diseño de la Investigación**

Para el estudio se determina un tipo de diseño de campo, en la medida en que las estrategias que se aplicarán para el mejoramiento de la comprensión textual en los estudiantes intervenidos tendrán su espacio directamente en el aula de clases. Como bien lo sugiere, Martins (2010):

La Investigación de campo consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar las variables. Estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural. El investigador no manipula variables debido a que esto hace perder el ambiente de naturalidad en el cual se manifiesta. (p.88)

Lo anterior implica, que las estrategias diseñadas para el mejoramiento de la comprensión textual se desarrollaran dentro de la interacción docente-estudiante en el aula de clases.

### **3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Considera Arias (2012) como técnicas “las distintas formas o maneras de obtener la información. Son ejemplos de técnicas; la observación directa, la encuesta en sus dos modalidades: oral o escrita (cuestionario), la entrevista, el análisis documental, análisis de contenido” (p.111). Son múltiples las técnicas que existen, sin embargo, el autor hace hincapié en la observación directa, la encuesta oral o escrita, la entrevista, el análisis de contenido entre otras. Para el caso del presente estudio, se opta por la revisión documental, es decir, los resultados de las evaluaciones periódicas en la

asignatura de Lengua Castellana de los estudiantes de grado quinto durante el año lectivo 2020.

En relación con el instrumento, el autor define al mismo como aquel donde el investigador construye con base a la teoría desarrollada o hace uso de algún instrumento ya elaborado. Dentro de los instrumentos que pueden ser utilizados se encuentran: cuestionarios, listas de cotejo, entrevistas estructuradas o semi-estructuradas entre otros. Para los efectos de la presente investigación y con base al planteamiento de Arias (2012), se considera como instrumento un cuestionario de múltiples alternativas de respuestas con escala de frecuencias Siempre, Casi siempre, Algunas veces, casi nunca y nunca, aplicada al docente de Lengua Castellana, en coherencia con el primer objetivo del estudio, para determinar las estrategias utilizadas por este para la enseñanza de la comprensión lectora.

### **3.5. Población, Muestra y Muestreo**

En la consideración de Hernández et al., (2018), se define la población como “el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones”. (p.174), en este caso en particular se puede inferir del planteamiento del autor que la población es el conjunto de individuos del todo donde están presentes los elementos que se desea investigar.

Para Arias (2012) la población se define como “un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Esta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio” (p.81). Es decir, puede esta tener fin, como ser un número muy amplio de los elementos que poseen características comunes y éstas permitirán

generalizar los resultados obtenidos a toda la población. En este sentido, para el presente estudio, se toma la Institución Educativa Nuestra Señora de la Candelaria, ubicada en el municipio de Planeta Rica, departamento de Córdoba. Establecimiento de educación pública formal, fundamentado en las directrices del Ministerio de Educación, orientado por el modelo pedagógico socio-crítico con enfoque socio-formativo.

La Institución Educativa cuenta con una población de 1.803 estudiantes distribuidos en cuatro sedes. Para esta investigación, se opta por el caso de la sede San Martín que cuenta con una población de 240 estudiantes, se toma una muestra de 22 estudiantes del grado 5°, con edades que oscilan entre 10 y 13 años, matriculados en el año lectivo 2020.

### **3.5.1. Descripción del Escenario de Investigación**

Según información suministrada por la dependencia de Orientación Escolar de la I.E. 15 estudiantes viven en el casco urbano del municipio de Planeta Rica y 7 en la zona rural, todos son de estrato 1. Muchos de estos pertenecen a familias disfuncionales, familias extendidas, viven con uno de los padres o con otros familiares (tíos, abuelos...). Las familias son numerosas, por lo que viven en hacinamiento. Sus padres o acudientes se dedican a labores del campo, al servicio doméstico, al mototaxismo o trabajos independientes.

### **3.5.2. Descripción y Criterios de Selección de los Informantes Clave**

Para la selección de los informantes clave se toma el total de los estudiantes de grado quinto (22) quienes trabajarán de manera conjunta con el investigador para el logro del propósito del estudio. Por otro lado, al ser el investigador docente directivo de la I.E, tiene la total facilidad para acceder al grupo completo de estudiantes, esto es, prima el criterio de convencionalidad en el cual tiene cabida la proximidad con los sujetos de la investigación. En este sentido, Bonilla (2005) considera que el

investigador debe ser “una persona creativa y un profesional” (p.124) con la capacidad de combinar los métodos convencionales con los cualitativos y cuantitativos, para mantener una relación fundamentada en el respeto por las diferencias existentes en el grupo que está investigando.

### **3.6. Procedimiento de la investigación**

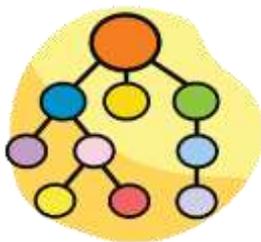
Para el desarrollo del presente estudio se contemplan los siguientes pasos:

- A. Reconocimiento del escenario de la investigación y de los sujetos de la misma
- B. Revisión bibliográfica para la fundamentación teórica del estudio
- C. Diseño metodológico a partir de la declaración del tipo de investigación y aspectos asociados a la misma
- D. Diseño de las estrategias pedagógicas para el mejoramiento de la comprensión lectora y los resultados de los aprendizajes de los estudiantes de grado quinto
- E. Presentación de los resultados en coherencia con los instrumentos diseñados en el estudio.
- F. Conclusiones y recomendaciones

## **CAPÍTULO IV: PROPUESTA**

## **LOS ORGANIZADORES TEXTUALES PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO: DIBUJANDO LA ORGANIZACIÓN DEL APRENDIZAJE**

### **1. Justificación de la propuesta**



La propuesta de intervención se desarrollará en tres momentos. Inicial o diagnóstico, intermedio o intervención y final o evaluación. En el desarrollo de cada sesión se le darán a conocer aspectos fundamentales acerca de los temas que se consideren necesarios para resolver las actividades en clase y de profundización individual.

### **2. Fundamentación teórica**

#### **2.1 Los organizadores textuales**

Los organizadores y jerarquizadores son recursos de tipo gráfico que permiten la organización interna del texto y que implican una jerarquización de la información que el texto ofrece.

Son técnicas activas de aprendizaje por las que se representan los conceptos en esquemas visuales. Representan una estructura de significados. Esta construcción involucra habilidades como ordenamiento, comparación y clasificación necesarias para crear representaciones de conceptos y procesos. Estos organizadores describen relaciones y pueden dar cuenta de la comprensión de los conceptos o los datos involucrados.

Flood y Lapp (1988), señalan, que un organizador gráfico es una representación visual de conocimientos, que presenta información rescatando aspectos importantes de un concepto o materia, y que pueden ser de variadas formas, como: mapa semántico, mapa conceptual, organizador visual, mapa mental etc. que permiten el pensamiento crítico y creativo, comprensión memoria, interacción con el

tema, empaque de ideas principales, comprensión del vocabulario, construcción de conocimiento, elaboración del resumen, la clasificación, la gráfica y la categorización.

Kaltenbrunner (2011), precisa que el uso de organizadores gráficos ayuda a los estudiantes a que sean los constructores de los aprendizajes, siendo más vivenciales las clases con los maestros. Según Arévalo (2015) la mayoría de los estudiantes usa mapas conceptuales que les ayudan a mejorar los procesos de comprensión lectora pues le facilitan la organización de información.

#### *Tipos de organizadores textuales*

Algunos de los organizadores textuales son. Mapa conceptual, mapa semántico, red semántica, mapa mental, diagrama jerárquico, cadena de secuencias, el mapa de carácter, la rueda de atributos, la mesa de la idea principal, el mapa de un cuento, esquema, mapa de ideas, telarañas, diagrama causa-efecto, líneas de tiempo, organigramas, diagrama de flujo, constelación de palabras, constelación de ideas, mapa mental, cuadro resumen, flujo grama, info-mapa, entre otros.

## **2.2 Textos narrativos**

Un texto narrativo es aquel texto que cuenta una historia que se desarrolla en un período de tiempo y un lugar determinado. La narración hace referencia a la manera de contar la historia, en forma de secuencia o como una serie de acciones que realizan los personajes, y que permite al lector imaginarse la situación.

Las historias, los personajes y los lugares pueden ser reales, imaginarios o basados en hechos verídicos. El narrador de la historia puede o no ser el propio autor y es quien cuenta el relato al lector empleando cualquiera de las tres personas gramaticales (la primera persona, la segunda o la tercera).

Un texto narrativo es una forma de expresión que cuenta hechos o historias acontecidas a sujetos, ya sea humanos (reales o personajes literarios), animales o cualquier otro ser antropomorfo, cosas u objetos; en él se presenta una concurrencia de sucesos (reales o fantásticos) y personas en un tiempo y espacio determinados.

Dos elementos básicos de las narraciones son **la acción** (aunque sea mínima) encaminada a una transformación, y **el interés** que se produce gracias a la presencia de elementos que generan intriga (definida ésta como una serie de preguntas que porta el texto y a las cuales la narración termina dando respuesta)

Las narraciones son actos comunicativos que suponen la existencia de un emisor con una intención (¿por qué narrar?) y una finalidad (¿para qué narrar?). Existen narraciones literarias, cuya finalidad es eminentemente artística (por ejemplo, las presentes en cuentos, fábulas, leyendas, mitos y novelas, entre otros textos artísticos o de pretensiones estéticas), así como las narraciones no literarias, cuya finalidad es informativa (por ejemplo, noticias periodísticas, crónicas, reportajes, conversaciones en donde se relata algo, anécdotas, entre otros); en este último caso se narran hechos no ficticios.

Las narraciones se caracterizan por presentar de modo indispensable varios sucesos integrados por uno cuya ejecución es necesaria para producir el suceso siguiente; estos sucesos se realizan cronológicamente (por lo cual, en las narraciones predominan marcadores o conectores temporales, tales como “antes”, “después”, “al cabo de una semana”, entre otros), en una serie de progresiones lineales que determinan una construcción regida por el esquema causa/efecto.

El participante en una narración (a quien denominaremos sujeto) es un humano, un ser, objeto, pasión, etc., humanizado (antropomórfico), o un hecho que afecta a los humanos; por lo tanto, el tema de las narraciones compete a la vida

humana. En toda narración aparecerá un sujeto fijo, personaje principal o actor principal

La narración se utiliza tanto en la comunicación cotidiana para transmitir información, como en la literatura para la creación de historias de ficción. Cada autor tiene su propio estilo para narrar, además de que mantienen una estructura general que identifica a los textos narrativos con una introducción, un desarrollo y un desenlace.

#### *Características del texto narrativo*

Un texto narrativo tiene como fin contar una historia, informar o entretener al lector. Se caracteriza por la figura de un narrador quien puede aparecer a través de un personaje dentro de la historia y estará en primera o segunda persona, o en caso de ser un narrador omnipresente, el relato estará en tercera persona. El narrador puede contar la historia desde fuera o ser uno de los personajes en ella.

El autor es quien le da un estilo al texto narrativo, que puede ser directo (cuando reproduce de manera literal y entre comillas, lo que dice cada personaje), indirecto (cuando el narrador presenta o describe lo que dicen los personajes) o libre (cuando se funden los estilos directo e indirecto).

Un texto narrativo se caracteriza por tener diversos elementos, como:

**El narrador.** Es quien cuenta la historia y puede estar presente como uno de los personajes, ser omnisciente (que todo lo sabe y va relatando las secuencias) o ser testigo (no conoce toda la historia, pero va narrando lo que observa).

**Los personajes.** Son quienes actúan en los acontecimientos que van sucediendo en el relato. Pueden ser personajes principales (los protagonistas sobre

los que se basa la historia), o secundarios (quienes intervienen en hechos puntuales del relato).

**El espacio.** Es uno o varios lugares específicos en donde transcurre la historia. El lector logra imaginar cada espacio y sentir emociones particulares a través de la descripción que detalla el autor.

**El tiempo.** Es el momento o época en la que ocurren los acontecimientos y puede ser lineal (cronológico) o con idas y vueltas (jugando con los hechos del pasado, del presente y de futuro a lo largo de todo el relato).

**La acción.** Es el argumento de la historia que puede estar explícito desde un comienzo o que se va deduciendo a medida que avanza el relato.

#### *Estructura del texto narrativo*

La estructura de un texto narrativo está compuesta por tres partes:

**La introducción.** Es la presentación de la historia que permite situar al lector en un contexto determinado (en tiempo y lugar), y en la que se introduce a los protagonistas de la historia.

**El desarrollo o nudo.** Es la parte más extensa del relato donde se conocen los detalles de la historia, de los personajes y de los acontecimientos que los conectan.

**El desenlace.** Es el cierre de la historia en la que se revelan los interrogantes que surgieron durante el desarrollo del relato. Puede ser un final trágico, feliz o abierto a la duda con posibilidad de continuar la historia en obras posteriores.

Ejemplos de textos narrativos

Los textos narrativos son diversos, pero siempre se asemejan por su tipo de estructura.

Los textos narrativos son muy diversos y cada uno presenta características particulares, pero se identifican como texto narrativo porque tienen en común la estructura de la narración. Algunos ejemplos son:

El mito.

La fábula.

El chiste.

El poema épico.

La biografía.

La memoria.

La crónica.

La novela.

La anécdota.

La historieta.

El artículo periodístico.

El cuento.

El reportaje

### 3. Temáticas generales

**Área del conocimiento:** Lenguaje

**Grado:** quinto

**Unidad temática:** Textos literarios

**Tema:** Texto narrativo

**Subtemas:**

- ¿Qué es narrativa?
- Características de textos narrativos
- El cuento
- Estructura del cuento
- ¿Qué es un organizador textual?

### 4. Objetivo General

Identificar las principales características de los textos narrativos utilizando un organizador textual, y cómo esta estrategia didáctica puede ayudar a mejorar los procesos de comprensión de lectura y hacerla más amena, favoreciendo su aprendizaje.

### 5. Objetivos específicos:

1. Desarrollar las competencias literarias, mediante diferentes tipologías textuales.
2. Identificar las características de los textos literarios, fundamentales para su diferenciación.
3. Reconocer los componentes de un texto narrativo como aspecto importante para la organización e identificación de las ideas.

4. Conocer la estructura y función de un organizador textual o gráfico, como estrategia de aprendizaje.
5. Analizar la información suministrada y ubicarla adecuadamente utilizando los organizadores textuales o gráficos.
6. Mejorar las competencias comunicativas en torno a la comprensión de textos, en las diferentes áreas del saber.

## **6. Derechos básicos de aprendizaje**

**DBA: 6.** Comprende diversos tipos de texto a partir del análisis de sus contenidos, características formales e intenciones comunicativas.

**DBA: 2.** Crea organizadores gráficos en los que integra signos verbales y no verbales para dar cuenta de sus conocimientos.

## **7. Estándar de competencia**

Conozco y utilizo algunas estrategias argumentativas, que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas.

## **8. Metodología**

El desarrollo de la unidad didáctica se llevará a cabo mediante la metodología enfoque por tareas, esta metodología, según recogen los trabajos de Nunan (1988, 1989) y Zanón (1999), favorece la autonomía del alumno y desarrolla la capacidad de

aprender a aprender, de forma que el estudiante está mucho más implicado en su proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta que el principal objetivo de esta propuesta es mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de grado sexto, se propone realizarse en tres momentos a saber:

1. Inicial. En este momento se realiza el diagnóstico de la profundidad de la problemática en torno a la comprensión lectora en los estudiantes de grado quinto. Se realiza mediante la lectura de un cuento y aplicación de un test de respuestas abiertas. Esto nos permitirá realizar un análisis de la capacidad de interpretación de lectura por parte del estudiante.
2. Intermedio. Es el momento en el cual se realiza la intervención y aplicación de la estrategia de los organizadores textuales para mejorar la comprensión de lectura. Se trabaja primero en clase explicando y desarrollando un ejercicio con la estrategia mencionada y posteriormente se forman equipos de trabajo para resolver otra actividad extra-clase.
3. Final. Es el momento en el cual se analizan los resultados obtenidos tras la socialización de los trabajos en equipo, se realizan sugerencias y se corrigen falencias observadas. Se realiza un ejercicio final utilizando una infografía de un cuento y trasladar la información al organizador textual o gráfico.

## **9. Estrategias didácticas:**

Test de diagnóstico

Lectura y análisis del texto de forma grupal.

Diseño de un organizador textual en clase

Ubicación de ideas principales en el organizador textual.

Formación de equipos de trabajo y exposición o socialización.

Interpretación de infografías.

## **10. Momentos**

### **Momento Inicial**

En este primer momento se trabajará con un cuento denominado “La zorra partera” de la compilación Cuentos Populares Rusos de A.N. Afanásiev. La bruja Yagá y otros cuentos, p.22.

Destrezas que trabajaremos:

- Comprensión oral
- Comprensión lectora
- Trabajo individual
- Autoaprendizaje
- Autocorrección.

### **Actividad**

- Lectura del cuento de forma individualizada
- Identificación de la tipología textual y características en forma grupal
- Lectura del cuento por parte del docente.
- Desarrollo del test de forma individual, para reconocer el nivel de comprensión lectora.
- Socialización de respuestas del test y corrección de errores cometidos.

## **Momento intermedio-aplicación**

### **Método de enseñanza:**

En primer momento será explicativo, tanto en lo relacionado con la narrativa, como en lo concerniente a los organizadores textuales. Una vez se haya realizado la explicación y se resuelvan algunos organizadores sencillos en clase, se procederá al segundo momento que es escuchar la narración, en este caso se realiza la lectura individual de forma mental o a baja voz y luego grupal en voz alta, concediendo turnos de lectura.

En tercer momento se realizará el ejercicio de completar la información sobre el texto leído usando el organizador textual previamente diseñado y entregado a grupos de trabajo. Cada equipo de trabajo presentará su organizador en un espacio de socialización. Una vez haya concluido la socialización, se identificarán las falencias y se llenará el organizador textual adecuadamente de manera conjunta.

Para reforzar el aprendizaje el estudiante desarrollará una actividad en casa de la siguiente forma:

## **Trabajo independiente del estudiante**

### **Objetivo**

Adquirir destreza en el manejo de organizadores textuales identificando la estructura de los textos narrativos, para mejorar los procesos de comprensión de lectura.

### **¿Qué voy a hacer?**

Para practicar lo aprendido en clase, el estudiante deberá tomar otro texto narrativo bien sea de su elección o sugerido por el docente y deberá ubicar la

información del mismo en un organizador textual, una vez realizada esta actividad, preparará una cartelera con el organizador y lo presentará en la próxima sesión de clase en exposición. El trabajo podrá realizarse en equipo de dos o más estudiantes.

### **Momento final o evaluación**

#### **Método de enseñanza.**

Para el último momento, o momento de evaluación, se realiza la socialización de los trabajos en equipo, se corrigen posibles dificultades o errores cometidos y se retroalimenta.

Como segunda parte de este momento final se entrega una infografía de un cuento a los equipos de trabajo y deberán analizar las imágenes que se encuentran en desorden, crear su contenido y organizar las ideas dentro de un organizador textual o grafico que deberán hacer en clase.

#### **Cronograma de actividades**

<b>MOMENTOS</b>	<b>Descripción</b>	<b>Tiempo</b>
<b>Momento inicial</b>	Se realiza el diagnóstico de la profundidad de la problemática en torno a la comprensión lectora en los estudiantes de grado quinto	2 horas
<b>Momento intermedio</b>	Intervención y aplicación de la estrategia de los organizadores textuales para mejorar la comprensión de lectura	2 semanas/ 6 horas/3 días a la semana
<b>Momento final</b>	Análisis de los resultados obtenidos tras la socialización de los trabajos en equipo, se realizan	2 semanas/ 6 horas/3 días a la semana

	sugerencias y se corrigen falencias observadas.	
--	---	--

### **Evaluación de aprendizajes**

La evaluación de la actividad se realizará durante todo el proceso, pero especialmente al finalizar, se tendrá en cuenta la elocuencia en la exposición y la elaboración de los organizadores textuales, sus aciertos y desaciertos. Una vez retroalimentado el trabajo se analizará la efectividad o asertividad de la estrategia didáctica aplicada para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

## Conclusiones y Recomendaciones

En la actualidad, en los sistemas educativos, la comprensión lectora es fundamental para poder desenvolverse en el mundo en el que vivimos, donde los mensajes, los datos y los íconos son omnipresentes en cualquier actividad cotidiana. Por ejemplo, en la sociedad de la información es importante comprender lo que se lee, tanto para la adquisición de conocimientos, como para desentrañar la realidad que rodea a los individuos. Muestra de ello, es la iniciativa conjunta del Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Cultura con el reciente Concurso Nacional de Escritura “Colombia Territorio de Historia” como “una estrategia que estimula la imaginación y el pensamiento, una apuesta por la lectura y la escritura, a través de dos géneros que constituyen las modalidades de este proyecto: cuento y ensayo”. Este proceso ilustra al igual que el presente estudio, la necesidad de cultivar desde las aulas de clases en todos los niveles de escolaridad, el gusto y la pasión por la lectura como una forma de apropiación del conocimiento, claro está a través de la consecuencia de la misma, es decir, la comprensión y asimilación de parte de los estudiantes de los contenidos que el texto ofrece.

Así, en el caso de la lectura, emerge la necesidad desde las instituciones educativas, de potenciar en los estudiantes la lectura y la posterior comprensión e interpretación de los textos. Para ello, el rol de los docentes consiste en proporcionar todas esas herramientas y estrategias que contribuyan con el logro de los mejores resultados de aprendizaje en los estudiantes, máxime cuando la comprensión lectora (lectura crítica) es un eje transversal que favorece los procesos de enseñanza y aprendizaje en todas las áreas curriculares. Visto esto, se espera y se recomienda, que

con la estrategia del portafolio de evidencias se fortalezcan las experiencias significativas que se suman a la preocupación en Colombia y a nivel internacional con relación al mejoramiento de la calidad de la educación desde la investigación como estrategia pedagógica para enfrentar los diferentes vacíos de conocimiento como el caso de la comprensión lectora y producción textual. De esta forma, una de las problemáticas que ha venido evidenciando en el mundo entero, es el nivel de lectura que alcanzan los jóvenes a nivel de básica primaria y secundaria. Siendo esta situación uno de los obstáculos que afecta el desarrollo cognoscitivo y académico en un contexto de renovación de la información cada vez más variable y acelerado de la sociedad contemporánea. Como bien lo sugiere Olson (1998): “La lectura y la escritura son dos procesos fundamentales en la historia del hombre, en el desarrollo de la humanidad y en la adquisición y estructura de nuevos conocimientos” (p. 34).

## Bibliografía

- Aliaga Muray, Nelly (2015). “La comprensión lectora de textos narrativos y expositivos y su relación con el rendimiento académico y la inteligencia en alumnos del 3° grado de educación secundaria de la institución educativa Andrés Avelino Cáceres del Distrito el Agustino”. Consultado en agosto del 2020. Recuperado de: [https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/2618/Aliaga\\_mn.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/2618/Aliaga_mn.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Bonilla, C. E. (2005). Más allá del dilema de los métodos. La investigación en las Ciencias Sociales. Tercera edición ampliada. Grupo editorial norma. Recuperado de: [https://www.google.com.co/?gfe\\_rd=cr&ei=vgZfU\\_mLKOjO8geD24CoCQ#q=e1%20dilema%20de%20los%20metodos%20elsy%20bonilla](https://www.google.com.co/?gfe_rd=cr&ei=vgZfU_mLKOjO8geD24CoCQ#q=e1%20dilema%20de%20los%20metodos%20elsy%20bonilla)
- Cervantes Castro, Rosa Delia (2014). NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA. SISTEMA CONALEP: CASO ESPECÍFICO DEL PLANTEL N° 172, DE CIUDAD VICTORIA, TAMAULIPAS, EN ALUMNOS DEL QUINTO SEMESTRE. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, vol. XXVII, núm. 2. Universidad Autónoma de Tamaulipas
- Colmenares E., Ana Mercedes, & Piñero M., Ma. Lourdes (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. Laurus, 14(27),96-114.[fecha de Consulta 25 de Octubre de 2020]. ISSN: 1315-883X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=761/76111892006>
- Díaz F. y G. Hernández (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México DF: McGraw-Hill.
- Eco, Umberto (1965). Tratado de Semiótica General. Editorial Lumen S.A.

- García M. A., Arévalo M. A. & Hernández C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155- 174
- Just, M y Carpenter, P. (1987). *The psychology of Reading and lenguaje comprehension*. Newton.M.A. Allyn and Bacon.
- León, J. (1994). La comprensión y el recuerdo de los textos expositivos a través de análisis de algunas variables del texto y el lector.
- León, J. (2007). Procesos inferenciales en la comprensión del discurso escrito influencia de la estructura del texto en los procesos de comprensión, encontrado en: *Revista signos*. Vol. 40, nº 64, p. 311 – 336.
- León, J. y Peñalba, G. (2002). Understanding causality and temporal sequence in scientific discourse. En J. C. Otero, J. A. León y A.C. Graesser (Eds.), *The psychology of science text comprehension* (p. 199-221).Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- McDaniel, M. y Einstein, G. (1989). Material- Appropriate processing: A contextualist approach to Reading and studying strategies. *Educational Psychology Review*, 1, 113-145.
- Millis, K y Graesser, A. (1994). Te time-course of constructing knowledge-based inferences for scientific texts. *Journald of Memory and Language*, 33, 583-599.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Colombia.
- Morin (1956). *El cine o el hombre imaginario*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

- Muth, D. (1990). El texto expositivo- estrategias para su comprensión. Argentina: Aique grupo editor.
- Peña, M (2011). Algunos análisis a partir de los resultados de las evaluaciones, recuperado 17 de septiembre de 2012 de: [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-295004\\_archivo\\_pdf\\_Icfes.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-295004_archivo_pdf_Icfes.pdf)
- Sardá, A., Márquez, C. & Sanmartí, N. (2005). Cómo favorecer la comprensión de textos de ciencias. Revista de Enseñanza de las Ciencias. Número extra, 1-6
- Sardá, A., Márquez, C. & Sanmartí, N. (2006). Cómo promover distintos niveles de lectura de los textos de ciencias. Revista de Enseñanza de las Ciencias. 5 (2), 290-30.
- Schuster, Armando; Puente, Monica; Andrada, Oscar; Maiza, Melisa (2013). La Metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en aula. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales - Universidad Nacional de Catamarca.
- Silva, A. (1978). Comunicación visual como teoría y método para la lectura de las artes y los sistemas visuales. Bogotá: Ediciones Suramericana.
- Solas. Teoría general de la imagen, recuperado 13 de abril de 2012 de: [www.agifreu.com/docencia/.../teoria\\_general\\_imagen.doc](http://www.agifreu.com/docencia/.../teoria_general_imagen.doc) - España
- Solé, I. (1994). Tras las líneas sobre la lectura contemporáneas. Barcelona. Anagrama.
- Till, R y colaboradores. (1988). Time course of priming for associate and inference words in a discourse context. Memory & Cognition, 16, 283- 298.
- Vidal E. y colaboradores. (2002). Una propuesta para hacer buenos textos expositivos: Hacia una tecnología del texto expositivo. Infancia y Aprendizaje (en prensa).

Vonk, W y Noordman, L. (1990). On the control of inferences understanding.  
Lawrence Erlbaum Associates.

# **ANEXOS**

## ANEXO 1 ENCUESTA SOCIODEMOGRÁFICA

**Objetivo:** Identificar aspectos asociados al núcleo familiar y a las prácticas de lectura de los estudiantes de grado quinto de educación básica primaria de la IE Nuestra Señora de la Candelaria sede San Martín.

Nombres y apellidos: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Género: M

F

1. ¿Con quiénes de estas personas vives?
  - € Padres.
  - € Papá
  - € Mamá.
  - € Abuelos.
  - € Otros. ¿Cuál? \_\_\_\_\_
  
2. ¿Cuántas personas conforman tu núcleo familiar (incluyéndote)?
  - € 2.
  - € 3.
  - € 4.
  - € Más de 4.
  
3. ¿Cuál es el último nivel educativo alcanzado por tus padres o acudientes?
  - € No completaron la educación básica primaria.
  - € Completaron la educación básica primaria.
  - € No terminaron el bachillerato.
  - € Terminaron el bachillerato.
  - € Obtuvo un título técnico o tecnológico.
  - € Obtuvo un título universitario.
  - € No sé.
  
4. ¿Tiene hermanos (as) menores de 17 años que están estudiando?
  - € Sí.
  - € No.

5. ¿La mamá, el papá o acudiente (por ejemplo, abuelos, hermanos, tíos, etc.) te ayudan a hacer las tareas del colegio?

- € Nunca.
- € Casi nunca.
- € Algunas veces.
- € Siempre.

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

- € Biblia.
- € Publicaciones de redes sociales.
- € Revistas y periódicos.
- € Manuales.
- € Otros, ¿Cuál?

7. ¿Cuál es el tiempo que destina al trabajo de lectura en casa?

- € 15 minutos.
- € Media hora.
- € Una hora.
- € Más de una hora.
- € No me gusta leer en casa.

8. ¿Tienes acceso a internet de manera frecuente?

- € Siempre.
- € A menudo.
- € Raras veces.
- € Nunca.

9. ¿En qué lugares tienes acceso a internet? -Puedes marcar varias opciones.

- € Colegio.
- € Casa.
- € Parques.
- € Punto Vive Digital.
- € Otro, ¿Cuál? \_\_\_\_\_

## ANEXO 2



### UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (UMECIT)

#### ENCUESTA A DOCENTES

##### **OBJETIVO:**

Determinar las estrategias que emplea el docente frente a la comprensión lectora en los estudiantes con el fin de identificar las problemáticas y posibles estrategias para su mejoramiento.

**Tipo de encuesta:** Virtual, mixta y cualitativa

**Nombre del docente:**

---

**Área de desempeño:**

---

**Lea detenidamente cada una de las preguntas y responda a conciencia. Sus aportes son de mucha utilidad.**

**1. ¿Cómo calificaría el nivel de comprensión en general de sus estudiantes?**

- a. SIGNIFICATIVAMENTE ALTO
  - b. ALTO
  - c. BÁSICO
  - d. BAJO
- 
2. **Dentro de su área de desempeño ¿Qué importancia tiene la comprensión lectora?**
  3. **¿Cuáles son los principales problemas que ha identificado dentro de su área de desempeño en sus estudiantes, relacionados o asociados con la comprensión lectora?**
  4. **¿De qué manera la lectura influye en el uso del lenguaje y desarrollo personal y social de los estudiantes?**
  5. **¿Cree usted que desde que la asignatura de Lengua Castellana promueve y contribuye al mejoramiento de los niveles de comprensión lectora de sus estudiantes? SI o NO ¿Por qué?**
  6. **¿Considera que las dificultades en la comprensión lectora son problemáticas que afectan y corresponden a todas las áreas o es directamente del área de lenguaje?**
  7. **¿Cuáles considera que sean las causas principales de las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes?**
  8. **¿Cuáles son las estrategias didácticas que usted utiliza para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes?**

### ANEXO 3

#### PRUEBA DE COMPRENSIÓN TEXTUAL

Saludos estimado estudiante. A continuación, encontrarás un cuestionario con 6 preguntas tipo I, el cual debes responder con base en la lectura del siguiente cuento:

## Después de 20 años

[Cuento - Texto completo.] O. Henry

El policía efectuaba su ronda por la avenida con un aspecto imponente. Esa imponentia no era exhibicionismo, sino lo habitual en él, pues los espectadores escaseaban. Aunque apenas eran las 10 de la noche, las heladas ráfagas de viento, con regusto a lluvia, habían despoblado las calles, o poco menos.

El agente probaba puertas al pasar, haciendo girar su porra con movimientos artísticos e intrincados; de vez en vez se volvía para recorrer el distrito con una mirada alerta. Con su silueta robusta y su leve contoneo, representaba dignamente a los guardianes de la paz. El vecindario era de los que se ponen en movimiento a hora temprana. Aquí y allá se veían las luces de alguna cigarrería o de un bar abierto durante toda la noche, pero la mayoría de las puertas correspondían a locales comerciales que llevaban unas cuantas horas cerrados.

Hacia la mitad de cierta cuadra, el policía aminoró súbitamente el paso. En el portal de una ferretería oscura había un hombre, apoyado contra la pared y con un cigarro sin encender en la boca. Al acercarse él, el hombre se apresuró a decirle, tranquilizador:

-No hay problema, agente. Estoy esperando a un amigo, nada más. Se trata de una cita convenida hace 20 años. A usted le parecerá extraño, ¿no? Bueno, se lo voy a explicar, para hacerle ver que no hay nada malo en esto. Hace más o menos ese tiempo, en este lugar había un restaurante, el Big Joe Brady.

-Sí, lo derribaron hace cinco años -dijo el policía.

El hombre del portal encendió un fósforo y lo acercó a su cigarro. La llama reveló un rostro pálido, de mandíbula cuadrada y ojos perspicaces, con una pequeña cicatriz blanca junto a la ceja derecha. El alfiler de corbata era un gran diamante, engarzado de un modo extraño.

-Esta noche se cumplen 20 años del día en que cené aquí, en el Big Joe Brady, con Jimmy Wells, mi mejor amigo, la persona más buena del mundo. Él y yo nos criamos aquí, en Nueva York, como si fuéramos hermanos. El tenía 20 años y yo, 18. A la mañana siguiente me iba al Oeste para hacer fortuna. A Jimmy no se le podía arrancar de Nueva York; para él no había otro lugar en la tierra. Bueno, esa noche acordamos encontrarnos nuevamente aquí, a 20 años exactos de esa fecha y esa hora, cualquiera fuese nuestra condición y la distancia a recorrer para llegar. Suponíamos que, después de 20 años, cada uno tendría ya la vida hecha y la fortuna conseguida.

-Parece muy interesante -dijo el agente-. Pero se me ocurre que es mucho tiempo entre una cita y otra. ¿No ha sabido nada de su amigo desde que se fue?

-Bueno, sí. Nos escribimos por un tiempo -respondió el otro-. Pero al cabo de un año o dos nos perdimos la pista. Usted sabe, el Oeste es muy grande y yo vivía mudándome de un lado a otro. Pero estoy seguro de que Jimmy, si está con vida, vendrá a la cita; siempre fue el tipo más recto y digno de confianza del mundo, y no se va a olvidar. Ya viajé mil quinientos kilómetros para venir a este sitio, pero habrá valido la pena si él aparece.

El hombre sacó un hermoso reloj, con pequeños diamantes incrustados en las tapas.

-Faltan tres minutos -anunció-. Cuando nos separamos, a la puerta del restaurante, eran las 10 en punto.

-A usted le fue bastante bien en el Oeste, ¿no? -preguntó el policía.

-¡A no dudar! Espero que Jimmy haya tenido la mitad de mi suerte. Bueno, muy inteligente no era; trabajador sí, y muy buen tipo. Yo he tenido que vérmelas con gente muy avispada para llenarme el bolsillo. Aquí, en Nueva York, la gente se estanca. Hay que ir al Oeste para ponerse en forma.

El policía balanceó la porra y dio un paso o dos.

-Tengo que seguir la ronda -dijo-. Espero que su amigo no le falle. ¿No piensa darle unos minutos de tolerancia?

-¡Por supuesto! -afirmó el otro-. Le daré cuanto menos media hora. Por entonces Jimmy tendrá que estar aquí, si está con vida. Hasta luego, agente.

-Buenas noches, señor -saludó el policía.

Y prosiguió su ronda, probando los picaportes al pasar.

Había empezado a caer una llovizna helada; las ráfagas inciertas se transformaron en un viento constante. Los pocos peatones se apresuraban, incómodos y silenciosos, con los cuellos vueltos hacia arriba y las manos en los bolsillos. Y en la puerta de la ferretería, el hombre que había viajado mil quinientos kilómetros para cumplir con una cita, insegura hasta lo absurdo, con su amigo de la juventud, fumaba su cigarro y seguía esperando.

Esperó unos 20 minutos. Al cabo, un hombre alto, de sobretodo largo y cuello subido hasta las orejas, cruzó apresuradamente desde la vereda opuesta para acercarse al hombre que esperaba.

-¿Eres tú, Bob? -preguntó, vacilando.

-¿Jimmy Wells? -gritó el hombre de la puerta.

-¡Bendito sea Dios! -exclamó el recién llegado, aferrando al otro por los dos brazos-. ¡Claro que eres Bob, qué duda cabe! Estaba seguro de encontrarte aquí, si vivías. Bueno, bueno, bueno... Veinte años es mucho tiempo. El viejo restaurante ya no existe, Bob; ojalá no lo hubieran derribado, así habríamos podido cenar otra vez aquí. Y dime, viejo, ¿cómo te ha tratado el Oeste?

-Fantásticamente. Me dio todo lo que le pedí. Pero has cambiado muchísimo, Jimmy. Te hacía cinco o seis centímetros más bajo.

-Bueno, crecí un poco después de los 20 años.

-¿Te va bien en Nueva York, Jimmy?

-Más o menos. Tengo un puesto en uno de los departamentos de la Municipalidad. Vamos, Bob; iremos a un sitio que conozco para charlar largo y tendido sobre los viejos tiempos.

Los dos echaron a andar por la calle, del brazo. El hombre del Oeste, aumentado su egotismo por el éxito, empezó a esbozar un relato de su carrera. El otro, inmerso en su sobretodo, escuchaba con interés.

Cuando llegaron a la esquina, donde las luces eléctricas de una farmacia iluminaban la calle, cada uno de ellos se volvió para mirar la cara de su compañero.

El hombre del Oeste se detuvo bruscamente, apartando el brazo.

-Usted no es Jimmy Wells -masculló-. Veinte años son mucho tiempo, pero no tanto como para que a uno le cambie la nariz de recta a respingada.

-A veces es bastante para transformar a un hombre bueno en malo -dijo el desconocido-. Estás arrestado desde hace diez minutos, Bob, alias "Sedoso". A los de Chicago se les ocurrió que podías andar por aquí y enviaron un cable diciendo que querían charlar contigo. No te vas a resistir, ¿verdad? Así me gusta. Ahora bien, antes de llevarte a la comisaría te daré esta nota que me entregaron para ti. La puedes leer aquí, en la vidriera. Es del agente Wells.

El hombre del Oeste desplegó el pedacito de papel que acababa de recibir. Cuando empezó a leer su mano estaba serena, pero al terminar le temblaba un poquito. La nota era bastante breve.

Bob: Llegué a nuestra cita a la hora justa. Cuando encendiste el fósforo te reconocí como el hombre que buscaban en Chicago. Como no pude hacerlo personalmente, fui en busca de un agente de civil para que se hiciera cargo.

Preguntas:

1. Una de las principales características físicas del policía, descritas en el texto, es la siguiente:

- A. delgado.
- B. pálido.
- C. robusto.
- D. cojo.

2. El hombre que es esperado en el portal del restaurante se llama:

- A. Big Joe Brady.
- B. Bob el 'Sedoso'.
- C. Jimmy Wells.
- D. O. Henry.

3. Un rasgo físico distintivo en el rostro de Bob el 'Sedoso' es

- A. una pequeña cicatriz junto a la ceja derecha.
- B. una gran cicatriz junto a la mejilla derecha.
- C. una pequeña cicatriz junto a la ceja izquierda.
- D. una gran cicatriz junto a la mejilla izquierda.

4. Según los datos proporcionados por el narrador, en el momento en que se vuelven a encontrar, la edad de Bob y Jimmy es, respectivamente:

- A. 18 y 20 años.
- B. 20 y 18 años.
- C. 38 y 40 años.
- D. 40 y 38 años.

5. De acuerdo con lo mencionado en el texto, “el hombre del Oeste”

- A. estaba dirigiéndose al oeste.
- B. había llegado a Chicago desde Nueva York.
- C. no tenía un lugar de destino.
- D. había llegado a Nueva York desde Chicago.

6. Hacia el final del cuento, entendemos que “el hombre del Oeste” fue capturado por:

- A. un agente de policía que hace una ronda nocturna.
- B. un policía de civil que se hace pasar por Jimmy Wells.
- C. un agente de policía muy desconfiado.
- D. un policía de civil que se hace pasar por Joe Brady.

REDI-UMECIT