

2023

## La comprensión lectora en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de 5° de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria del Guamo, Bolívar

Yariela Margarita Luna Guardo  
*Universidad de la Salle, Bogotá, [yaluna32@unisalle.edu.co](mailto:yaluna32@unisalle.edu.co)*

Follow this and additional works at: [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_literatura\\_lengua\\_castellana](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_literatura_lengua_castellana)



Part of the [Language and Literacy Education Commons](#)

---

### Citación recomendada

Luna Guardo, Y. (2023). La comprensión lectora en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de 5° de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria del Guamo, Bolívar. Retrieved from [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_literatura\\_lengua\\_castellana/3](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_literatura_lengua_castellana/3)

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).



**LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE DE LOS  
ESTUDIANTES DE 5° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA  
AGROPECUARIA DEL GUAMO, BOLÍVAR**

**YARIELA MARGARITA LUNA GUARDO**

Código: 39212061

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURAS VIRTUALES  
LICENCIATURA EN CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y BÁSICA PRIMARIA  
LICENCIATURA EN LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA**

**BOGOTÁ D.C., OCTUBRE DEL 2023**



**LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE DE LOS  
ESTUDIANTES DE 5° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA  
AGROPECUARIA DEL GUAMO, BOLÍVAR**

**YARIELA MARGARITA LUNA GUARDO**

Código: 39212061

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciada  
en Literatura y Lengua Castellana**

**DIRECTOR:**

**JAIRO ALBERTO GALINDO CUESTA**

**BOGOTÁ D.C., OCTUBRE DEL 2023**



RECTOR:

**HNO. NIKY ALEXÁNDER MURCIA SUÁREZ**

VICERRECTOR ACADÉMICO:

**HNO. CRISTHIAN JAMES DÍAZ MEZA**

DECANO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**DIEGO FERNANDO BARRAGÁN GIRALDO**

DIRECTORA PROGRAMAS VIRTUALES

**JOHANNA ALEXANDRA QUIROGA CARREÑO**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

**EDUCACIÓN, LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**

TEMA DE INVESTIGACIÓN:

**COMPRENSIÓN LECTORA**

DIRECTOR TRABAJO DE GRADO:

**JAIRO ALBERTO GALINDO CUESTA.**



**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

**Presidente del Jurado**

---

**Jurado**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURAS VIRTUALES  
LICENCIATURA EN CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y BÁSICA PRIMARIA  
LICENCIATURA EN LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA  
BOGOTÁ, 2023**

## **Agradecimientos**

Agradezco por este trabajo, primeramente a Dios, que me brindo las fuerzas y el respaldo para no caer cuando sentí que no podía más, a mí madre, que me llevó siempre en sus oraciones, a mí esposo, que me animó y apoyó durante esas largas noches de trabajo y en ocasiones, de desesperación, a mis maestros de carrera, en especial a mi tutor, el profesor Jairo Alberto Galindo, quien me ofreció un gran apoyo y acompañamiento durante toda mi investigación, al ministerio de educación nacional por darme la oportunidad de culminar mis estudios con el menor gasto de recursos posible.

A todos. Muchas gracias.

*Yariela Margarita Luna Guardo*

**ÍNDICE GENERAL**

Agradecimientos .....	5
Índice general .....	6
Índice de tablas .....	8
Índice de gráficos .....	8
Índice de anexos .....	9
Resumen/Abstract.....	10
Introducción.....	11
1. Formulación del problema.....	12
1.1 Descripción del problema.....	12
1.2 Pregunta de investigación.....	17
1.3 Objetivos.....	17
1.3.1 Objetivo general.....	17
1.3.2 Objetivos específicos.....	17
1.4 Justificación.....	18
2. Marco referencial.....	20
2. 1. Marco teórico .....	20
2.2 Antecedentes.....	26
3. Diseño metodológico .....	33
3.1 Enfoque .....	34
3.2. Paradigma .....	34
3.3 Tipo de investigación .....	35

3.3 Etapas o fases - Técnicas e instrumentos.....	36
3.3.1 Observación directa .....	37
3.3.2 Entrevista .....	38
3.3.3 Test .....	40
3.3.4 Observación participante .....	42
3.3.5 Diario de campo .....	43
4. Población.....	45
4.1 Caracterización poblacional .....	46
4.2 Muestra .....	47
5. Análisis e interpretación de resultados .....	48
5.1 Análisis .....	48
5.2 Interpretación .....	57
6. Implementación .....	59
7. Conclusiones .....	64
8. Prospectiva .....	66
9. Bibliografía .....	68
10. Glosario.....	74



## Índice de tablas

Tabla 1. Porcentaje de promedios de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en lectura crítica. ....	14
Tabla 2. Valoración del nivel de comprensión lectora en general de los estudiantes.....	16
Tabla 3. Motivos por los cuales los estudiantes tienen deficiencias en comprensión Lectora .....	16
Tabla 4. Síntesis de antecedentes.....	28
Tabla 5. Descripción Prueba LCP.....	41
Tabla 6. Técnicas e instrumentos.....	44
Tabla 7. Resultado entrevistas docentes.....	49
Tabla 8. Resultado entrevistas padres de familia.....	51
Tabla 9. Percentiles Forma A.....	54
Tabla 10. Rejilla para análisis de textos.....	61

## Índice de gráficos

Gráfico 1. Resultados forma A.....	54
------------------------------------	----

Gráfico 2. Resultados forma B.....56

## **Índice de anexos**

Anexo 1. Registro de observación. [Anexo 1. Registro de observación.docx](#)

Anexo 2. Protocolo CLP 4 A. [Anexo 2. Protocolo CLP 4 A.doc](#)

Anexo 3. Protocolo CLP 4 B. [Anexo 3. Protocolo CLP 4 B.docx](#)

Anexo 4. Entrevista aplicada a docentes. [Anexo 4. Entrevista aplicada a docentes.docx](#)

Anexo 5. Entrevista a padres de familia. [Anexo 5. Entrevista a padres de familia.docx](#)

Anexo 6. Rejilla Docentes. [Anexo 6. Rejilla Docentes.docx](#)

Anexo 7. Rejilla Padres de familia. [Anexo 7. Rejilla Padres de familia.docx](#)

Anexo 8. Prueba CLP Completa. [Anexo 8. Prueba CLP Completa.doc](#)

Anexo 9. Diario de campo. [Anexo 9. Diario de campo.pdf](#)

Anexo 10. Análisis resultados. [Anexo 10. Análisis resultados.xlsx](#)

## **Resumen**

El proyecto “La comprensión lectora en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de 5° de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Del Guamo Bolívar”, trabaja la comprensión lectora de los niños y niñas, específicamente de 5°, mediante una serie de **herramientas** y **estrategias** creativas e innovadoras que promueven el aprendizaje significativo y procuran por el mejoramiento de los aprendizajes y la calidad de vida de los niños y niñas de la Institución. Estas herramientas les permiten a los estudiantes, además de mejorar su comprensión lectora, el manejo de las emociones y el respeto por el otro.

### **Abstract**

The project " Reading comprehension in the learning processes of 5th grade students of the Institución Educativa Técnica Agropecuaria Del Guamo Bolívar" works on the reading comprehension of boys and girls, specifically in 5th grade, through a series of creative and innovative tools and strategies that promote meaningful learning and seek to improve the learning and quality of life of the children of the Institution. These tools allow students, in addition to improving their reading comprehension, the management of emotions and respect for others.

### **Introducción**

*“El que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho”.*

*Miguel de Cervantes*

(Cassany 1994: 193-207) destaca la importancia de la lectura como práctica transversal en la vida de las personas, esto supone que la lectura ocupa un lugar muy importante en cada ámbito de la vida del ser humano, en su trabajo, en sus relaciones interpersonales, en sus perspectivas y en la forma de ver el mundo.

Esto supone, a su vez, entender la lectura como “la capacidad no solo de comprender un texto sino de reflexionar sobre el mismo a partir del razonamiento personal y las experiencias propias”. (OCDE/PISA 2006)

Bajo esta premisa, el proyecto “La lectura como eje fundamental en el proceso de comprensión con estudiantes de 5° de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Del Guamo, Bolívar”, busca fomentar la comprensión lectora y los procesos de lectura y escritura de los niños y niñas, mediante una serie de herramientas y estrategias creativas e innovadoras que promuevan el aprendizaje significativo y procuren por el mejoramiento de los aprendizajes y la calidad de vida de los niños y niñas de la Institución. Estas herramientas les permiten a los estudiantes, además de mejorar su comprensión lectora, el manejo de las emociones y el respeto por el otro.

El proyecto está encaminado, en un primer momento, hacia el reconocimiento y el análisis de los saberes previos de los estudiantes, así como el grado de comprensión lectora que éstos poseen, y luego, hacia el diseño, el análisis y la evaluación de una intervención didáctica que favorezca los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora de los niños de la Institución.

## **1. Formulación del problema**

### **1.1 Descripción del problema**

“La consecución de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible”. (ODS 2018).

El tema de los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora ha sido abordado por muchos investigadores a nivel mundial y a lo largo de los años, desde los procesos de adquisición del lenguaje de un individuo, hasta el proceso de comprensión que cada uno realiza sobre los textos que lee. Según Antonio Vallés Arándiga, pedagogo, doctor en Psicología y profesor de la Universidad de Alicante, la comprensión lectora es un término que guarda una relación directa con la lectura (Vallés, 2005). La lectura se enmarca en la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito y se define, según Isabel Solé, como “el producto de la interacción entre un texto y un lector que hace un tratamiento determinado de la información según su propósito, sus conocimientos previos y las estrategias lectoras para poder abordarlo” (Solé, 1992). (citado por Gispert y Ribas, 2010, p.21). (“Capítulo Ii | PDF | Aprendizaje | Comprensión lectora”) Vallés Arándiga, afirma que disponer de competencias lectoras es fundamental para el aprendizaje, y muchas de las dificultades que poseen los individuos son debido a la carencia o insuficiencia de habilidades de comprensión lectora. (Vallés, 2005).

En este sentido, los problemas de comprensión lectora limitan la capacidad del individuo para aprender y, en consecuencia, genera también deficiencias en el aprendizaje.

Los problemas de comprensión lectora aquejan a muchas instituciones educativas a nivel mundial, María del Carmen González Trujillo, Doctora en Psicología por la Universidad de Granada y Profesora del Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación (UGR) afirma que, el aprendizaje de la lectura en español en el nivel de descodificación no presenta, en general,

problemas graves debido a su transparencia. Las quejas de los docentes se enmarcan prioritariamente en el ámbito de la comprensión lectora. (González, 2005). Esto supone que los docentes han encontrado dificultades en sus estudiantes con respecto a la comprensión de textos. Un estudio realizado por E. D. Hirsch, Jr. En el año 2007. Educador estadounidense, crítico literario y teórico de la educación determinó que, “la gran mayoría de los alumnos pueden arreglárselas en los primeros niveles con textos simples, muchos estudiantes, particularmente aquellos pertenecientes a familias de bajos ingresos, tienen dificultades cuando en cuarto grado deben abordar textos de estudio más avanzados”. (Hirsch, E. D., 2007). Afirma que, la comprensión no mejorará a menos que se preste especial atención a cómo se construye el conocimiento de palabras y el conocimiento del mundo.

Este estudio también determinó que, según National Assessment of Educational Progress (NAEP) [Evaluación Nacional de Progreso Educativo], los puntajes en comprensión lectora de la mayor parte de los estudiantes siguen siendo bajos pese a muchos años de esfuerzos para mejorar la instrucción en lectura. (Campbell, J. R., C. M. Hombro & J. Mazzeo: NAEP 1999).

El panorama para Colombia no es menos preocupante, pedagogos nacionales insisten en que los resultados de las pruebas PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos) y Saber (evaluaciones externas estandarizadas aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación) no son nada alentadores, Julián de Zubiría, por ejemplo, dice que: “Aunque el gobierno los quiso mostrar como la prueba de que estamos avanzando, los resultados de nuestros estudiantes siguen siendo vergonzosos. Al paso que vamos nos demoraríamos décadas para llegar a un nivel tan siquiera razonable”. (De Zubiría, 2016).

Esta afirmación es sustentada por los resultados que se obtienen de las pruebas internas y por los docentes mismos.

Los resultados de la prueba Saber, diseñada y aplicada por el ICFES (El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación) en el año 2022, determinaron que, el puntaje promedio tuvo un incremento significativo de 3.8 puntos (2 %) en 2022 respecto a 2021. El promedio fue de 251,4 en 2022 y de 247,6 en 2021. Revista Semana. 2021, 17 de abril. Aunque hubo un aumento significativo, los resultados siguen siendo muy bajos en comparación con otros países de Latinoamérica. (Icfes, 2022).

Los resultados de esta prueba a nivel regional también muestran las dificultades de los estudiantes en los procesos de lectura y comprensión lectora. Para el caso de la Institución Educativa Técnica del Guamo, por ejemplo, los resultados se muestran de la siguiente manera:

Tabla 1. Porcentaje de promedios de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en lectura crítica:

<b>Aprendizaje</b>	<b>EE</b>	<b>Colombia</b>	<b>ETC</b>
Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	55%	47%	57%
Identifica y entiende los contenidos locales que conforman un texto	43%	36%	46%

Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido	57%	47%	60%
---	-----	-----	-----

Fuente: elaboración propia con información suministrada por el ICFES

El resultado presentado en la tabla es un indicador del desempeño de los estudiantes al realizar acciones complejas que articulan varios procesos de pensamiento. Cuanto menor sea el porcentaje promedio de respuestas incorrectas, mejor será el desempeño de los estudiantes. (Icfes, 2022).

Además de las pruebas internas, existen varias herramientas e investigaciones que los docentes han realizado para obtener resultados diagnósticos del estado de los estudiantes en cuanto a los procesos de lectura, escritura y comprensión lectora.

A continuación, se presentan los resultados de la encuesta realizada a un grupo de docentes en el marco de la propuesta “Rediseño curricular, un camino para el fortalecimiento del aprendizaje y el desarrollo de competencias en los educandos de la IETA de El Guamo” del profesor Juan Grisales, (Grisales, 2022) y que dan cuenta de los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes y sus posibles causas. (Esta información no se incluye como antecedentes locales porque es una propuesta que aún está en construcción, no posee categorías en el Marco teórico, de manera que no sería muy útil para el diseño de la propuesta).

Tabla 2. Valoración del nivel de comprensión lectora en general de los estudiantes

Significativamente alto	1
Alto	1
Básico	11



Bajo	2
Total	15

Fuente: elaboración propia apoyada en los resultados de la investigación de Juan Grisales (2022). “Rediseño curricular, un camino para el fortalecimiento del aprendizaje y el desarrollo de competencias en los educandos de la IETA de El Guamo” Principales factores presentes en los estudiantes asociado a la comprensión lectora.

Tabla 3. Motivos por los cuales los estudiantes tienen deficiencias en comprensión lectora

Apatía por la lectura	6
Poco hábito de estudio	4
Poco compromiso de los padres	4
Bajo desarrollo de competencias	1
Deficiencia en la decodificación	1

Fuente: elaboración propia apoyada en los resultados de la investigación de Juan Grisales (2022). “Rediseño curricular, un camino para el fortalecimiento del aprendizaje y el desarrollo de competencias en los educandos de la IETA de El Guamo” Principales factores presentes en los estudiantes asociado a la comprensión lectora.

Esta encuesta se aplicó a 15 docentes de básica primaria de la Institución Educativa de El Guamo.

## 1.2 Pregunta de investigación

¿Qué estrategias pueden favorecer la comprensión lectora en los estudiantes de 5° de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria del Guamo Bolívar?

## 1.3 Objetivos

### **1.3.1 Objetivo general**

**Diseñar y aplicar** estrategias de lectura que pueden favorecer la comprensión lectora en los estudiantes de 5° de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria del Guamo Bolívar.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Identificar y analizar el nivel de comprensión lectora los estudiantes.
- Analizar el diseño y la implementación de una propuesta de intervención enfocada hacia el mejoramiento de los procesos de comprensión lectora.
- Evaluar la implementación de la propuesta de intervención.

**Palabras clave:** Lectura, Escritura, Comprensión lectora, Aprendizaje, Niveles de lectura

## **1.4 Justificación**

El propósito inherente de la lectura es la comprensión, esto implica la capacidad del lector de disponer y utilizar diferentes estrategias que le ayuden a comprender distintos textos, intenciones textuales, objetivos de lectura y a resolver múltiples situaciones para hacer propio un

determinado contenido. Se resalta que la comprensión es un proceso de carácter estratégico (Nieto, 2006); (Muñoz & Ocaña, 2017).

Este proyecto de investigación tiene un soporte teórico que se ha ido construyendo con la revisión, organización y apropiación de varios antecedentes. En él se propone una alternativa de solución a la problemática de la comprensión lectora de los estudiantes, específicamente en los niveles literal e inferencial (la Institución se muestra mejor en el nivel crítico intertextual).

Sus objetivos están encaminados, primero, en diseñar estrategias creativas e innovadoras que favorezcan la comprensión lectora en los estudiantes, ya que esta es la mayor dificultad en la institución, la dificultad de los niños para comprender textos, y se pretende mejorar los niveles de comprensión lectora actual de los estudiantes. Segundo, en identificar y analizar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, es decir revisar con qué aprendizajes cuenta el estudiantado ya que se ha identificado que les va mejor en el nivel crítico intertextual, cosa que no sucede en los niveles inferencial y literal. También se pretende analizar el diseño y la implementación de una propuesta de intervención enfocada hacia el mejoramiento de los procesos de comprensión lectora, que propenda por el mejoramiento de los aprendizajes de los niños y su capacidad de resolver problemas de la vida cotidiana que requieran de un nivel de comprensión más avanzado y eficiente, y, por último, evaluar la implementación de la propuesta de intervención. Esta evaluación será constante durante el desarrollo de toda la propuesta y será evaluada por todos los participantes del proyecto: estudiantes, padres de familia y docentes.

Se pretende que el desarrollo de esta propuesta cambie la concepción de los participantes, en especial de los docentes, para que pueda hacerse un trabajo más encaminado a los procesos de

comprensión lectora de los niños y que los estudiantes no pasen de un grado a otro sin que estos procesos estén bien desarrollados y afianzados. En otras palabras, los docentes, en especial el docente investigador, harán un proceso de introspección y valoración de su quehacer pedagógico para identificar posibles herramientas que favorezcan el trabajo hacia la comprensión lectora en los niños que tengan a cargo.

## **2. Marco de referencia**

### **2.1. Marco teórico**

Los procesos de lectoescritura y comprensión lectora ocupan un lugar importante en las aulas de clases y se han convertido en objeto de estudio de los docentes de aula. Autores como González Trujillo María del Carmen, Francis Delhi Barboza P. y Francisca Josefina Peña G., han basado

sus investigaciones en este tema y han desarrollado varias teorías y aproximaciones con respecto al cómo percibimos y comprendemos la información. González Trujillo, por ejemplo, en su tesis doctoral “Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción”, plantea que, “es la comprensión lo que confiere a la lectura todo su valor como modo de relación con el mundo, como vehículo para la comunicación personal, científica, literaria” (González Trujillo, 2005). Por su parte, Francis Delhi Barboza P. y Francisca Josefina Peña G., han escrito un artículo para la revista “El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria”, en el que se proponen conocer las estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación primaria en la enseñanza de la lectura. (Barboza P. & Peña G. 2014). Son solo unos de los muchos autores que han investigado acerca de la problemática a tratar en este trabajo.

Hoy día, este tema sigue ocupando un lugar muy importante dentro de las investigaciones, especialmente lo concerniente al aprendizaje de la lectura y a la comprensión lectora, como lo evidencia González Trujillo, al afirmar que en las últimas dos décadas la literatura científica expone una variedad de estudios que incluyen dos variables de la comprensión, desde este punto, se hace necesario definir estos procesos a la luz de investigaciones de autores, con el fin de comprender y dar un derrotero más firme y pertinente a esta investigación.

Para comenzar este marco teórico, se hace necesario abordar el tema del aprendizaje desde su concepto más básico o como lo define David Ausubel (Ausubel, D. 1983):

El aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al

conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

(Ausubel, D. 1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, I(1-10), 1-10.

Según esta definición es importante conocer la estructura cognitiva del estudiante, no solo la cantidad de conocimientos que posee, también como los maneja y su postura frente a ellos.

En el campo psicológico, el estudio del aprendizaje se convierte en el eje central del conductismo en los años 1930-1950. El conductismo sostiene que es la conducta del ser humano el objeto de la psicología y afirma que el concepto de conciencia no es preciso ni utilizable. (Watson, J. B., & Poli, O. 1973). *¿Qué es el conductismo?*. Paidós.

Según, Ignacio Pozo, (Pozo, I. 1999, p.103):

El conocimiento desde un punto de vista conductista concuerda con la visión empirista y da una idea asociativa del aprendizaje, la conducta de un organismo, podía reducirse siempre a las condiciones (asociación de estímulos y respuestas), en que había generado esa conducta. (Pozo, I. 1999, p.103) citado por (Castillo, M. S. 2005). El ambiente y la disciplina escolar desde el conductismo y el constructivismo. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5, 1-18.

El conductismo define el aprendizaje como el conjunto de cambios observables en la conducta del individuo a raíz de los cambios producidos en la situación en la que se encuentra el individuo, es decir, según este enfoque existe un principio asociativo directo entre estímulo y

respuesta que estaría en la base del aprendizaje. (“Definición de aprendizaje según distintos autores”).

Continuando con los conceptos clave que van a orientar la ruta de este proyecto, se hace necesario definir el concepto de lectura. En su significado más básico la lectura es comprender, acto que implica el ejercicio de habilidades mentales superiores como predecir, inferir, analizar, sintetizar, entre otras (Santiago, Castillo & Ruíz, 2005).

Para Daniel Cassany, escritor, profesor e investigador universitario español, licenciado en filología catalana y doctor en filosofía y letras, “leer se asocia con ampliar el vocabulario y familiarizarse con las funciones sintácticas y gramaticales del lenguaje”. (Cassany, D., & Aliagas, C. 2007). Este afirma que, leer se concibe como una tarea esencialmente individual. Puesto que la técnica decodificadora es igual para todos, los textos transmiten un mismo contenido y carece de interés comentar lo que se ha comprendido -excepto con textos que desarrollen la función emotiva del lenguaje, como la literatura-. (Cassany, D., & Aliagas, C. 2007).

Además de esto, afirma que: La lectura se considera una herramienta fundamental para sobrevivir en nuestra sociedad, pues cada día se produce grandes volúmenes de información escrita, que ha de ser leída e interpretada críticamente por la ciudadanía, para conocer y comprender los diversos puntos de vista e intereses que se ocultan detrás de cada texto (Cassany, 2010).

El término lectura es un término muy amplio y ha sido trabajado por muchos autores además de Cassany, Isabel Solé, profesora de Psicología de la Educación de la Universidad de Barcelona,

especializada en temas relacionados con la lectura y educación en general, afirma que uno de los medios más poderosos que tienen los humanos para informarse y para aprender es la lectura.

(Solé, I. 1992). Aunque no es el único medio de comunicación de los humanos, es el más eficaz y eficiente a la hora de desarrollar un verdadero acto comunicativo que supone el intercambio de información entre los individuos.

De igual manera, sostiene que, “leer es un medio de evasión, de disfrute, un instrumento que nos permite compartir experiencias y mundos ajenos al nuestro, cuya repercusión trasciende en mucho lo cognitivo para llegar a emocionarnos, apasionarnos y para llegar a transportarnos a otras realidades y a la ficción”. (Solé, I. 1992). Que, además, pone al individuo en contacto con otras opiniones y argumentos, con visiones de mundos diferentes y brinda la oportunidad de conocer cosas totalmente nuevas.

Para complementar este concepto, guiar la ruta de la investigación y suministrarle al investigador herramientas teóricas que justifiquen el diseño de la propuesta de intervención es importante definir también los niveles de lectura, entendidos estos como: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. Este proyecto se centrará en trabajar y potenciar los niveles literal e inferencial.

Zarina Durango Herazo, profesional en Lingüística y Literatura de la Universidad de Cartagena y Especialista en Gestión de Proyectos de la Universidad Simón Bolívar, en su artículo “La Lectura y sus Tipos” (Herazo, Z. D. 2015), define y organiza los niveles de lectura de la siguiente manera:

La Lectura literal es predominante en el ámbito académico. Es el nivel básico de lectura centrado en las ideas y la información que está explícitamente expuesta en



el texto. La Lectura literal es reconocimiento de detalles (nombres, personajes, tiempos y lugar del relato), reconocimiento de la idea principal de un párrafo o del texto, identificación de secuencias de los hechos o acciones, e identificación de relaciones de causa o efecto (identificación de razones explícitas relacionadas con los hechos o sucesos del texto). La Lectura inferencial constituye la lectura implícita del texto y requiere un alto grado de abstracción por parte del lector. Las inferencias se construyen cuando se comprende por medio de relaciones y asociaciones de los significados local o global del texto. La lectura crítica es la lectura de carácter evaluativo donde intervienen los saberes previos del lector, su criterio y el conocimiento de lo leído, tomando distancia del contenido del texto para lograr emitir juicios valorativos desde una posición documentada y sustentada. Los juicios deben centrarse en la exactitud, aceptabilidad y probabilidad; pueden ser: de adecuación y validez (compara lo escrito con otras fuentes de información), de apropiación (requiere de la evaluación relativa de las partes) y de rechazo o aceptación (depende del código moral y del sistema de valores del lector). (Herazo, Z. D. 2015),

Siguiendo con esta línea y dando forma a lo que será el camino de la investigación se define la comprensión lectora, Daniel Cassany (Cassany, 2008), afirma que han sido muchas las investigaciones que se han realizado en torno al tema de la comprensión lectora, sin embargo, ninguna de estas teorías da cuenta de una interpretación sociocultural de los procesos de lectura de los individuos, de la forma en que leen, de cómo ven el mundo mientras leen, de sus

características y capacidades, de sus formas de pensar y de las características del contexto que rodean a ese lector.

Para Inmaculada Escudero Domínguez (Escudero, 2010), Licenciada, Máster y Doctora en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid, la comprensión de la lectura es un proceso dinámico, de alto nivel, que requiere de todos los sistemas atencionales y de memoria, de los procesos de codificación y percepción, de pensamiento y de lenguaje, así como un sinfín de operaciones inferenciales, basadas en los conocimientos previos y en factores contextuales (Escudero, 2010).

Este concepto se acerca mucho al de Cassany y Morales, quienes afirman que, hablar de una aproximación sociocultural de la comprensión lectora, significa interpretarla a partir de una realidad social donde se presentan diversos hechos y situaciones sociales, económicos, políticos y culturales. (Cassany y Morales, 2008),

Esto implica que la concepción sociocultural acerca al lector a una nueva interpretación de la comprensión de la lectura, la cual, se sustenta en un proceso de interacción y de compartir con el contexto y quienes le rodean.

## **2.2 Antecedentes**

Los antecedentes para esta investigación están basados, principalmente, en el desarrollo de habilidades lectoras y el diseño de estrategias innovadoras que contribuyen al mejoramiento de la comprensión lectora de los niños en la básica primaria, eso incluye niños desde los 7 hasta los 12 años.

Estos antecedentes sientan las bases de la investigación y sirven como modelo para la realización de una propuesta de intervención que contribuya a alcanzar los objetivos propuestos y por ende, el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

### **Problemas de comprensión lectora en básica primaria**

#### **Ámbito local**

Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria.

Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de talleres pedagógicos significativos con estudiantes de tercero y quinto grado de la Institución Educativa Colegio Agustina Ferro municipio de Ocaña. (Guerra Clavijo, A. K., & Guerrero Guerrero, R. I. 2017).

#### **Ámbito Internacional**

Comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en instituciones educativas de san Jerónimo de Tunán – Huancayo. El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. (Alcarráz Ricaldi, D., & Zamudio Romo, S. M. 2015).

### **Diseño e implementación de estrategias para comprensión lectora**

#### **Ámbito local**

La comprensión lectora en alumnos de tercer grado de la escuela primaria Lic. Adolfo López Mateos. (Llanes Perea, R. A., 2005).

Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de primaria de la IERS. (Cristancho Cely, A. M., 2020).

#### **Ámbito Internacional**

Tesis doctoral “Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción”. (Trujillo, M. C. G., 2005).

## **Comprensión lectora y aprendizaje significativo**

### **Ámbito local**

Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del aprendizaje significativo

“Despertar con la lectura”: una propuesta lúdico pedagógica para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado 4-01 de la básica primaria sede Santa Rita de la Institución Educativa José de la vega desde el aprendizaje significativo. (Gomez Correa, A., Mendoza Pandales, D., & Julia Eva Mercado Ortiz, J. E., 2014).

### **Ámbito Internacional**

Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar: Un estudio realizado en una comuna de la región metropolitana, Chile. (Núñez-Valdés, K., Medina-Pérez, J. C., & González-Campos, J., 2019).

**Tabla 4. Síntesis de antecedentes**

<b>Ámbito (local, nacional, internacional)</b>	<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Tipo</b>	<b>Palabras clave</b>	<b>Metodología  enfoque</b>	<b>Resumen</b>
	Desarrollo de habilidades de comprensión	Ana María Hoyos Flórez	Artículo de revista Tipo de artículo: investigaci	Biblioteca pública, Habilidades de comprensión	Estudio de corte cualitativo de tipo descriptivo.	El propósito de este estudio es desarrollar habilidades de comprensión

	lectora en niños y niñas de la básica primaria	Teresita María Gallego	ón científica y tecnológica	lectora, Lectura.		lectora como puerta de entrada a la obtención de una lectura con sentido reflexivo y crítico.
	Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de talleres pedagógicos significativos con estudiantes de tercero y quinto grado de la institución educativa colegio agustina ferro municipio de Ocaña.	Anna Karina Guerra Clavijo Rosa Ismenia Guerrero Guerrero	Trabajo de Grado para obtener el título de Magister en Educación.	Comprensión lectora, niveles de comprensión, estrategias cognitivas, mecanismos de recuperación léxica, integralidad, taller pedagógico significativo.	Perspectiva cualitativa con un enfoque de investigación Acción.	Esta investigación se propone realizar una indagación sobre cómo fortalecer la comprensión lectora.

	Comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en instituciones educativas de san Jerónimo de Tunán - Huancayo	Alcarráz Ricaldi Doris Zamudio Romo Sharon Marilia	Trabajo de grado	Comprensión lectora, Niveles de comprensión	Se empleó como método general el método científico y como método específico el descriptivo, con un diseño descriptivo comparativo	Esta investigación tiene como propósito determinar el nivel de comprensión Lectora predominante en los estudiantes de cuarto grado de educación básica primaria.
	Tesis doctoral “Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción”	González Trujillo María del Carmen (2005)	Tesis doctoral	Prosodia, fluidez lectora, comprensión lectora, español	Se diseñaron dos programas de intervención de 16 sesiones. El diseño del estudio es un pre-test post-test con grupo control.	Se enfatiza en la posible potencialidad en el entrenamiento de los cuentos en soporte informático. El entrenamiento en prosodia ha manifestado su eficacia en la mejora de la comprensión lectora.

	La comprensión lectora en alumnos de tercer grado de la escuela primaria Lic. Adolfo López Mateos	Ramón Alberto Llanes Perea	Trabajo de grado - Licenciatura	Comprensión lectora, lectura, estrategias de lectura	Método cualitativo. Enfoque etnográfico.	Se fortalecieron las estrategias de enseñanza de lectura y las habilidades lectoras de los estudiantes.
	Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar: Un estudio realizado en una comuna de la región metropolitana, Chile	Karen Núñez Valdés Jessica Carmen Medina Pérez José González Campos	Trabajo de grado - Licenciatura	Habilidades; comprensión lectora; evaluación estandarizada; recomendaciones para el mejoramiento de habilidades; resultados de aprendizaje.	Diseño metodológico o a utilizar es de tipo cuantitativo. Análisis descriptivo. Enfoque estadístico.	Para esta investigación la unidad de análisis son las habilidades de comprensión lectora.
	Fortalecimiento de la	Steffy Alexander	Trabajo de grado -	Comprensión lectora, aprendizaje	Investigación – acción –	Analiza el proceso de comprensión lectora que tienen

	comprensión lectora a través del aprendizaje significativo	a Casas Tequia Adriana Carolina Prada Chaparro  Aura Yazmin Torres Zamora	Licenciatura	significativo, procesos lectores, estructura cognoscitiva, evaluar	participación	los jóvenes y los adultos en la adquisición de las competencias.
	Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de primaria de la IERS	Arlim Maritza Cristancho Cely	Trabajo de grado - Maestría	Cognición Estrategias cognitivas Proceso lector Comprensión de lectura	Método cualitativo	Un mal método de enseñanza no propicia la reflexión y la aplicación adecuada de estrategias
	El problema de la enseñanza de la lectura en	Francis Delhi Barboza P.	Artículo de la revista	Estrategias didácticas, enseñanza, lectura,	Se utilizó una investigación inscrita	El objetivo de este trabajo de investigación es conocer las



	educación primaria	Francisca Josefina Peña G.		educación primaria	dentro del paradigma cualitativo, concretamente, una investigación de campo de carácter exploratorio y descriptivo.	estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación primaria en la enseñanza de la lectura.
	“Despertar con la lectura”: una propuesta lúdico pedagógica para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado 4-01 de la básica primaria sede Santa Rita de la Institución Educativa	Astrid Gomez Correa Denis Mendoza Pandales Julia Eva Mercado Ortiz	Trabajo de grado - licenciatura	Comprensión lectora Aprendizaje significativo Lectura	Modelo cualitativo. Paradigma de carácter humanístico. Modalidad descriptiva con diseño de campo.	Su principal objetivo es mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes mediante estrategias lúdico pedagógicas que propicien el aprendizaje significativo

	José de la vega desde el aprendizaje significativo.					
--	--	--	--	--	--	--

### 3. Diseño metodológico

#### 3.1 Enfoque

##### Enfoque Cualitativo

Se entiende por enfoque cualitativo el "procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos dibujos, gráficos e imágenes' [...] la investigación cualitativa estudia diferentes objetos para comprender la vida social del sujeto a través de los significados desarrollados por éste" (Mejía, como se citó en Katayama, 2014, p. 43). ("Ciencia, conocimiento científico y enfoques de investigación").

Se ha utilizado este enfoque porque la investigación bajo el enfoque cualitativo se sustenta en evidencias que se orientan más hacia la descripción profunda del fenómeno con la finalidad de comprenderlo y explicarlo a través de la aplicación de métodos y técnicas derivadas de sus concepciones y fundamentos epistémicos, como la hermenéutica, la fenomenología y el método inductivo. ("Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y ... - SciELO")

#### 3.2 Paradigma

## **Paradigma interpretativo**

El paradigma provee al investigador la teoría y los referentes metodológicos para acceder al fenómeno objeto de estudio y, como lo indica Vasilachis. (Vasilachis, 2006), proporciona un sistema filosófico y de investigación para comprender las cuestiones propias del proceso investigativo. Esto pone en evidencia cómo a partir del paradigma desde el cual se ubique el investigador se aplican distintos métodos, principios e instrumentos durante la labor de investigación, lo cual otorga cualidades y singularidades propias a cada uno de los acercamientos (Ricoy, 2006). (“Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para ...”)

Partiendo de esta concepción, se ha inscrito la investigación bajo el paradigma interpretativo, el cual se fundamenta en las subjetividades y da cabida a la comprensión del mundo desde la apropiación que de él hacen los individuos.

El uso de este paradigma posibilita el desarrollo de metodologías que procuran entender y significar las relaciones que se establecen en la singularidad de las realidades que confluyen en los distintos escenarios sociales, y así, proveer múltiples datos, diversas perspectivas y formas de darle sentido al mundo de la vida (Habermas, 1985, citado en Hoyos, 1986). (“Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para ...”) Este enfoque brinda la opción de obtener información de forma diversa para dar posibles respuestas a la pregunta de investigación.

### **3.3 Tipo de investigación - Fases**

#### **Investigación - Acción**

La investigación-acción es definida como “una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar” (Borroto CR, Aneiros RR, 1992).

Este tipo de investigación o modelo de intervención social se sustenta y parte de la premisa de que los participantes deben estar presentes durante todo el proceso, incluso en la toma de decisiones y en la búsqueda de alternativas de solución. (Martínez, M. M., 2004). Esto viene perfecto al desarrollo de este proyecto, ya que los estudiantes y los docentes se encuentran trabajando juntos todos los días, esto posibilita al docente investigador, tanto la recolección de información, como el diseño de estrategias de mejoramiento, al mismo tiempo que la evaluación y realimentación de esas estrategias.

La IA le permite al investigador involucrarse en todo el proceso de investigación, desde el planteamiento de los objetivos, hasta el informe final o conclusión del proyecto. Además de permitir que las personas afectadas por la problemática intervengan en la investigación, desde su definición hasta la intervención y solución, posibilitando a los participantes encontrar alternativas de solución desde una perspectiva social y democrática.

### **3.3 Fases o etapas – Técnicas e instrumentos**

Para trabajar con este tipo de investigación (IA), se hace necesario abordar y ejecutar las fases de la misma, que para el caso son: pre-investigación, diagnóstico, programación, conclusiones y propuestas, puesta en marcha de la propuesta de intervención y evaluación. (Martí, J. 2017). A

continuación, se presentan las fases o etapas de la investigación en curso, seguido de las técnicas e instrumentos pensados para cada etapa.

**En la etapa 0** (pre-investigación) se detectan los signos del problema y se hace el planteamiento de la investigación.

Para esta primera fase o etapa, que es previa al diagnóstico, se utiliza como técnica la observación directa y, como instrumento el registro de observación. Se describen a continuación:

## **Técnica**

### **3.3.1 Observación directa**

Esta técnica le permite al investigador observar directamente qué sucede con su grupo de estudio y determinar cómo desarrollar el problema planteado dentro de la investigación.

Se eligió la técnica de Observación Directa entre otras técnicas debido a que las categorías del Marco teórico desarrolladas y definidas en la investigación se centran en las interacciones entre el maestro y los estudiantes en el aula de clases.

## **Instrumento**

### **Registro de observación**

Este instrumento se utiliza para la técnica observación directa, y permite el registro de lo observado. El docente investigador registra (con la ayuda de un registro/instrumento) lo que sucede en el aula con respecto al problema de investigación, lo cual le da luces para el diseño de estrategias. (Véase Anexo 1. Registro de observación)

En la **primera etapa** se inicia el trabajo de campo, se recoge la información mediante entrevistas y test a los involucrados en la investigación: docentes, estudiantes y padres de familia. Se hace la entrega y discusión del primer informe en reunión con padres de familia, se informa lo que se ha encontrado preliminarmente, las deficiencias y dificultades de los niños (información obtenida mediante observación directa y recopilada en el diario de campo del investigador) y se informa sobre los contenidos, objetivos y alcances del proyecto que se lleva a cabo. Esta es la etapa de diagnóstico, por lo cual, las técnicas a utilizar son: la entrevista, para docentes y padres de familia y el test (forma A, véase anexo 2. Protocolo CLP 4 A), para los estudiantes. Se describen a continuación:

## **Técnica**

### **3.3.2 Entrevista**

“La entrevista es una técnica de recopilación de información mediante una conversación profesional, con la que además de adquirirse información acerca de lo que se investiga, tiene importancia desde el punto de vista educativo; los resultados a lograr en la misión dependen en gran medida del nivel de comunicación entre el investigador y los participantes en la misma.” (Chagoya, E. R. 2008).

El objetivo principal de este instrumento es la recolección de información adecuada y veraz que permita identificar la percepción que tienen los participantes (docentes, estudiantes y padres de familia) acerca del proceso de comprensión lectora de los estudiantes. Este instrumento está centrado en conocer cómo son los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, además de

revisar si los docentes y padres de familia tienen prácticas que propicien el desarrollo de competencias lectoras en el aula y en el hogar.

## **Instrumento**

### **Guion de entrevista**

#### **Entrevista a docentes**

En este instrumento se le pide al docente responder, de la manera más sincera e imparcial que le sea posible, un número determinado de preguntas encaminadas a la recolección de información sobre aspectos importantes en el proceso de lectura y comprensión lectora de sus estudiantes, en el marco de una investigación que pretende la elaboración y el desarrollo de estrategias metodológicas creativas e innovadoras para el mejoramiento de los aprendizajes.

El instrumento fue valorado por el docente Eder Luis Serrano Puello, tutor del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional, con una maestría en Educación de la Universidad autónoma del Caribe y cursante del Doctorado en Educación de la Universidad Nacional del Rosario – Argentina.

En el apartado de “Anexos”, se encuentra la entrevista aplicada. (Véase Anexo 4. Entrevista a docentes)

#### **Entrevista a padres de familia**

En esta entrevista se les explica a los padres de familia, acudientes o cuidadores, que se encuentran en el marco de un proyecto de investigación que pretende recolectar información con la cual se puedan elaborar y desarrollar estrategias para el mejoramiento de los procesos de

comprensión lectora de sus hijos o niños que están a su cuidado, se pide completa sinceridad para su diligenciamiento.

El instrumento fue valorado por el docente Eder Luis Serrano Puello, tutor del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional, con una maestría en Educación de la Universidad autónoma del Caribe y cursante del Doctorado en Educación de la Universidad Nacional del Rosario – Argentina. Además, fue aplicada previamente a un padre de familia ajeno a la institución en la que se realiza la investigación para comprobar que las preguntas estuvieran bien redactadas y sin ambigüedades.

En el apartado de “Anexos” se encuentra la entrevista aplicada. (Véase Anexo 5. Entrevista a padres de familia).

Para el análisis de la información obtenida en estos instrumentos, se ha diseñado una rejilla que permitirá el registro de la información, de modo que se podrán observar las respuestas de cada uno de los entrevistados agrupadas por preguntas, lo cual facilitará el análisis por parte del investigador. (Véase Anexo 6. Rejilla docentes y Anexo 7. Rejilla Padres de familia)

### **Técnica:**

#### **3.3.3 Test**

Esta técnica busca la recolección de información sobre rasgos de la personalidad del individuo como: la capacidad de memoria y retención, inteligencia, actitudes e intereses.

### **Instrumento**

Prueba CLP (Comprensión Lectora de Complejidad Progresiva) Véase Anexo 8. Prueba CLP Completa.



La prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Progresiva (CLP), cuyos autores son Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic, se caracteriza por brindar un diagnóstico específico con relación a varias habilidades de lectura. (Allende, Condemarín & Milicic, 2004) Brinda también, la posibilidad de evaluar el progreso de los individuos a quienes se le aplica, mediante una segunda prueba (forma B). (Véase Anexo 3. Protocolo CLP 4 B), que es continuación de la primera (forma A.) (Véase Anexo 2. Protocolo CLP 4 A), diseñada específicamente para ello. Esta prueba es aplicada, inicialmente, a una muestra de 641 sujetos estratificados por sexo, curso y nivel socioeconómico del primero al quinto nivel de lectura.

Este instrumento permite al docente investigador comprobar los progresos de un lector dentro de su nivel de lectura. La prueba contempla dos formas paralelas para cada nivel. El objetivo de estas formas paralelas es comprobar los progresos del lector dentro del nivel en que se encuentra.

El nivel utilizado para esta investigación es el nivel IV, con cuatro subtest por formas y 18 preguntas por cada subtest. Como se muestra a continuación:

**Tabla 5. Descripción Prueba LCP**

Nivel	Forma	Subtest	Nº ítems	Total por formas
IV	A	1. El pinito descontento	4	
	A	2. Un viajero espacial	7	
	A	3. La ballena y el vigía (1ª parte)	3	
	A	4. La ballena y el vigía (2ª parte)	4	
				18

	B	1. El pinito descontento	4	
	B	2. Días de aprendizaje	7	
	B	3. La ballena y el vigía (1ª parte)	3	
	B	4. La ballena y el vigía (2ª parte)	4	
				18

*Fuente: elaboración propia con la información brindada por la Prueba CLP (Comprensión Lectora de Complejidad Progresiva)*

Para el análisis de la información obtenida con la aplicación de este test (en sus dos formas A y B) se pretende organizar, mediante tablas de Excel, cada uno de los resultados obtenidos, en relación con el estudiante que aplica la prueba, de este modo, el investigador podrá mirar, revisar y analizar de manera horizontal, los puntajes Bruto, Z, T y percentiles de cada uno de los estudiantes, esto con el fin de hacer correlación entre puntajes y estudiantes.

En la **segunda etapa** se continua con el trabajo de campo y se inicia el proceso de apertura a todos los conocimientos y puntos de vista existentes, utilizando métodos cualitativos y participativos. (Martí, J. 2017). En esta etapa se analizan y estudian a detalle las entrevistas y el test aplicado a los estudiantes (forma A).

Se hace entrega del segundo informe. En reunión con padres de familia y después del análisis, se informa lo que se ha encontrado en las entrevistas y el test aplicado a los estudiantes (forma A), se indican los pasos a seguir y las posibles estrategias a utilizar. Las técnicas a utilizar en esta etapa son, además de la entrevista y el test, la observación participante con el instrumento Diario

de campo. Es importante señalar que el diario de campo será utilizado durante toda la investigación, desde el planteamiento del problema hasta la conclusión de la misma.

## **Técnica**

### **3.3.4 Observación participante**

«Por observación participante entendemos aquel modelo en el cual el observador participa en la vida cotidiana de la gente que está siendo objeto de estudio, sea de forma abierta en el papel de investigador, sea de modo encubierto o disfrazado, observando las cosas que ocurren, escuchando lo que se dice y haciendo preguntas a la gente a lo largo de un periodo determinado de tiempo». (Becker y Geer, 1957: 39)

Este tipo de técnica le permita al investigador observar mientras participa de la investigación, es decir, basa sus registros en el diario de campo, a partir de lo que vive y experimenta con los individuos y problemática objetos de estudio.

## **Instrumento**

### **Diario de campo**

“El Diario de Campo puede definirse como un instrumento de registro de información procesal que se asemeja a una versión particular del cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea obtener en cada uno de los reportes, y a partir de diferentes técnicas de recolección de información para conocer la realidad, profundizar sobre nuevos hechos en la situación que se atiende, dar

secuencia a un proceso de investigación e intervención y disponer de datos para la labor evaluativa posterior”. (Obando, L. A. V., 1993).

Se está utilizando muy rigurosamente dentro de la investigación en curso, se hacen registros obligatorios el viernes de cada semana, y registros voluntarios entre semanas si algo relacionado a la investigación surge. (Véase anexo 9. Diario de Campo).

En la **tercera etapa** se elaboran propuestas concretas. Se construye la propuesta de intervención y se inicia con la aplicación de las estrategias diseñadas para dar solución a la problemática encontrada inicialmente. En esta etapa se elabora el informe final. Las técnicas e instrumentos a utilizar en esta etapa son: Test (forma B), observación participante mediante el uso del diario de campo como instrumento para la recolección de información. Se ha diseñado un instrumento específico para el registro de los avances de los niños en la aplicación de las estrategias (se presenta en la implementación). A partir del análisis de los resultados del test (forma B) y de los registros del diario de campo, se elaboran las conclusiones.

En la **cuarta y última etapa** se pone en práctica la propuesta de intervención y se somete a una evaluación.

Fuente: Basado en el cuadro elaborado por T. Alberich "Ejemplos de fases y técnicas en la IAP" (no publicado)

El siguiente cuadro muestra de manera resumida las técnicas e instrumentos a utilizar en cada fase de la investigación:

**Tabla 6. Técnicas e instrumentos**

<b>Etapas/fases</b>	<b>Técnica</b>	<b>Instrumento</b>
<b>Etapa 0 (pre-investigación)</b>	Observación directa	Registro de observación
<b>Primera etapa</b>	1. Entrevista	1. Guion de entrevista

	2. Observación participante 3. Test (Forma A)	2. Diario de campo 3. Prueba CLP (Comprensión Lectora de Complejidad Progresiva)
<b>Segunda etapa</b>	1. Entrevista 2. Observación participante 3. Test (Forma A)	1. Instrumento de organización y análisis de información. 2. Diario de campo. 3. Tabla de Excel para organización y análisis de información.
<b>Tercera etapa</b>	1. Test (forma B) 2. Observación participante 3. Talleres de comprensión lectora.	1. Tabla de Excel para organización y análisis de información. 2. Diario de campo 3. Instrumento registro de avances
<b>Cuarta etapa</b>	Evaluación	Listas de chequeo, rúbricas

Fuente: elaboración propia

Estas técnicas e instrumentos serán utilizadas con el objetivo principal de recolectar información efectiva, eficaz y verificable que permita el diseño de estrategias que atiendan a la problemática objeto de estudio. Se utilizarán estas técnicas e instrumentos porque están dentro del marco del tipo de investigación que se está trabajando (Investigación acción).

#### **4. Población**

##### **Caracterización/ubicación geográfica**

El Guamo es una población situada en el centro del departamento de bolívar, fundado en el año de 1750 por Matías Serrano, su extensión es de 390 KMS 2 con 14.000 habitantes aproximadamente y está a 110 KM de Cartagena (capital del departamento) algunas de sus vías

de comunicaciones son de difícil acceso; sus límites geográficos son: al norte con Calamar, al sur occidente con el Río Magdalena, que lo baña en una extensión de 35 KMS.

Es una población netamente agrícola y ganadera, de allí se obtienen sus medios de sustento. En la educación, este municipio cuenta con dos instituciones educativas que se encuentran distribuidas en sedes; la primera cuenta con cuatro sedes : Una de bachillerato, una sede en Robles, una sede en Tasajera y una sede en Nervití; la segunda cuenta con cinco sedes : la sede de Santa Cruz de La Enea en el corregimiento de su mismo nombre al norte de su cabecera municipal; La sede de San José De Lata en el corregimiento de su mismo nombre al occidente del municipio; En la cabecera municipal se cuenta con las siguientes sedes: Sede San Antonio, ubicada en el barrio arriba, Sede Santa Lucía, ubicada al centro del municipio y Sede Bachillerato, ubicada en el barrio el campo.

Todas las instituciones son mixtas y cuentan con su propia asociación de padres de familia.

Las condiciones económicas de los estudiantes son bajas porque la mayoría son hijos de padres campesinos y pescadores. Existen asociaciones como usuarios campesinos, La Umata etc.

El municipio también cuenta con un puesto de salud, 2 farmacias, tiendas, almacenes, panaderías que prestan su servicio a la comunidad, una biblioteca municipal, un juzgado municipal, una notaría y una registraduría. En cuestiones de servicio público cuenta con redes de teléfono, acueducto, luz eléctrica, gas natural y carro recolector de basura.

Es una población donde el sentimiento costeño aflora en el aspecto cultural, festejando fiestas patronales y carnavales; también se realiza festival vallenato y se cuenta con una gaita y dos bandas de música.

En el campo deportivo los jóvenes practican: fútbol, softbol, béisbol y participan en campeonatos organizados en la región, también se cuenta con un hogar infantil manejado por el Bienestar Familiar y el programa de alimentación escolar (PAE) en las sedes de San Antonio, Sede San José de Lata y La sede De La Enea.

#### **4.1 Caracterización poblacional**

**Nombre** Institución Educativa Técnica Agropecuaria Del Guamo Bolívar

**Modalidad** Técnica

**Especialidad** Agropecuaria

**Propietario** Departamento

**Calendario** A

**Jornada** Diurna - Nocturna

**Carácter** Oficial

Jornada: Diurna (mañana) y nocturna (Educación de adultos y jóvenes en extra edad).

Niveles que ofrece: Preescolar (transición) hasta 11°.

Género de población estudiantil atendida: Mixta

Fundación: Resolución 100, mediante organización 20 del 29 de noviembre de 2002.

Última Resolución de aprobación de estudios: Resolución No. 0194 de 16 de junio de 2009

#### **4.2 Muestra**

Grupo 21 estudiantes de 5°

Sub-grupo	10 niñas y 11 niños
Edades	Entre 9 y 13 años
Estratos	0, 1 y 2

## **5. Análisis e interpretación de resultados**

### **5.1 Análisis**

#### **Diario de campo y registro de observación**

Como se había mencionado anteriormente, el registro de observación permite recolectar información para el diseño de las estrategias, para ello se diseñó un instrumento (Véase Anexo 1. Registro de observación) con información muy específica, en el que se consignan datos importantes como la capacidad de los estudiantes para identificar: título de un texto, personajes, lugar y tiempo, idea central de un párrafo, idea central del texto y la capacidad de extraer información explícita e implícita de un texto.

El diario de campo, por su parte, permitió un registro más minucioso y sistemático de la información, se hacían registros semanales (viernes) sobre los avances de los niños, los recursos utilizados, las actividades implementadas, las dificultades que los niños tenían a la hora de



realizar dichas actividades y cuales habían sido mejor asimiladas. Esto permitió diseñar estrategias acordes con sus necesidades, gustos e intereses.

En base a este registro, el docente investigador pudo determinar qué estrategias eran pertinentes para ser desarrolladas, por ejemplo, el registro y el diario de campo demostraron que los estudiantes tenían dificultades para identificar la idea central de un párrafo, en base a esto, se diseñó la estrategia: “*Leyendo juntos*”, ésta fue encaminada hacia reforzar el proceso de lectura que traen los niños y recuperar información explícita en el texto. De este modo, se potencia el proceso lector y el proceso de comprensión al mismo tiempo, atendiendo a la necesidad de los niños y niñas.

### **Entrevista a docentes**

La entrevista se aplicó a siete docentes, los resultados demostraron que:

El 100% de los docentes concuerdan en que la lectura es muy importante en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, con respecto a la pregunta sobre el nivel de comprensión de los estudiantes, solo uno de los siete docentes entrevistados afirma que es bueno, tres afirman que en ocasiones es bueno y los tres restantes indican que es malo. Todos los docentes entrevistados consideran que la comprensión lectora es importante y necesaria para el buen desarrollo en todas las áreas. Seis de los docentes entrevistados manifiestan utilizar actividades para propiciar y potenciar los procesos de comprensión lectora en sus estudiantes, uno de ellos indica que solo lo hace en ocasiones. El 100% de los docentes manifiestan haber encontrado problemas asociados a la comprensión lectora en sus estudiantes, al tiempo que admiten la existencia de estrategias que

puedan ayudar a mejorar los procesos de comprensión lectora, su interés y compromiso por la aplicación de esas estrategias en el aula.

La tabla muestra los resultados obtenidos:

Tabla 7. Resultado entrevistas docentes

<b>Pregunta</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>En ocasiones</b>	<b>Es irrelevante</b>
¿Considera usted importante la lectura en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes?	7			
¿Considera usted que el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes es bueno?	1	3	3	
Dentro de su área de desempeño ¿Considera usted que es importante la comprensión lectora?	7			
Dentro de su área de desempeño ¿utiliza actividades para propiciar y potenciar los procesos de comprensión lectora en sus estudiantes?	6		1	
¿Ha encontrado problemas asociados a la comprensión lectora en sus estudiantes?	6		1	
¿Considera usted que la lectura influye en el desarrollo personal y social de los estudiantes?	7			
¿Cree usted que los problemas de comprensión lectora son competencia exclusivamente del área de lenguaje?		7		
¿Cree usted que los problemas de comprensión lectora son competencia de todas las asignaturas?	6	1		
¿Cree usted que existan estrategias que puedan ayudar a mejorar los procesos de comprensión lectora?	7			
Dentro de su área de desempeño ¿cree usted que se puedan implementar estrategias que permitan mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes?	7			

*Fuente: elaboración propia*

El número indica la cantidad de docentes entrevistados

### **Entrevista a padres de familia**

Esta entrevista fue aplicada a veintiún padres de familia del grado 5<sup>a</sup>.

El 100% de los padres de familia (21) consideran importante la lectura en el proceso de aprendizaje de sus hijos; en cuanto a la pregunta sobre el nivel de comprensión lectora de sus hijos, nueve de ellos manifestaron que era bueno, cinco dijeron que era malo y siete acordaron en que solo en ocasiones era bueno. Once de los entrevistados dijeron que sus niños leían en casa, sin embargo, diez de ellos dijeron que solo lo hacían en ocasiones. Con relación a la pregunta sobre los hábitos de lectura en el hogar, diez de los entrevistados afirmaron tener hábitos de lectura en casa, cinco afirmaron no tenerlos y seis de ellos dijeron que, en ocasiones, lo que da a entender que hay pocos o ningún hábito de lectura en el hogar.

A la pregunta sobre la accesibilidad que tienen los niños a libros, documentos o textos que se puedan leer, once de los entrevistados respondieron que sí cuentan con ellos, tres manifiestan no tener y seis dicen que, en ocasiones, es decir, tiene acceso, pero no los usan. Todos los padres y/o acudientes entrevistados concuerdan en que la lectura es importante para el desarrollo integral de sus niños, quince de ellos manifiestan contar con espacios propios y adecuados para leer y realizar sus actividades escolares tranquilamente, sin embargo, seis de ellos dicen tenerlos y no usarlos apropiadamente. Todos los entrevistados concuerdan en hay muchas estrategias y herramientas que pueden contribuir al mejoramiento de la comprensión lectora de los niños y que están dispuestos a acompañarles en el proceso de realización de esas estrategias en casa.

La tabla muestra los resultados obtenidos:

Tabla 8. Resultado entrevistas padres de familia

<b>Pregunta</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>En ocasiones</b>	<b>Es irrelevante</b>
-----------------	-----------	-----------	---------------------	-----------------------

¿Considera usted importante la lectura en el proceso de aprendizaje de sus hijos?	21			
¿Considera usted que el nivel de comprensión lectora de sus hijos es bueno?	9	5	7	
¿Lee su hijo/a en casa?	11		10	
¿Existen hábitos de lectura en casa?	10	5	6	
¿Los niños tienen acceso a libros en el hogar?	11	3	7	
¿Cree usted que la lectura es importante para el desarrollo de su hijo/a?	21			
¿Cuenta su hijo/a con un espacio cómodo y tranquilo para que pueda leer y desarrollar sus actividades escolares dentro de la casa?	15		6	
¿Cree usted que existan actividades que puedan desarrollar desde casa que contribuyan a mejorar los procesos de comprensión lectora de los niños?	21			
¿Está usted dispuesto a desarrollar, en conjunto con su hijo/a, actividades que contribuyan a mejorar los procesos de comprensión lectora de los niños?	21			
¿Está usted dispuesto a acompañar su hijo/a en el proceso de mejoramiento de su comprensión lectora?	21			

Fuente: elaboración propia

El número indica la cantidad de padres de familia.

Para el análisis de estas entrevistas me he apoyado en el documento “*Procedimientos para el análisis cualitativo de entrevistas. Una propuesta didáctica*”, de Gonzalo Seid (Seid, G. 2016), en el que se propone la realización de un informe de la situación de entrevista, que incluya notas de campo y observaciones sobre la misma, este informe permitió el registro de la interacción con cada entrevistado y un autoanálisis de mi papel como investigador. Posterior a esto se hace un análisis de la transcripción de la interacción verbal entre el entrevistado y el entrevistador (yo, como docente investigador), cabe señalar que las transcripciones se efectuaron de manera textual y completa, respetando cada palabra utilizada por el entrevistado lo cual permitió plasmar lo más relevante de la entrevista en un texto, el escrito que se describe arriba y que señala los hallazgos obtenidos.

### Test (forma A)

El test es aplicado a un grupo de veintiún (21) niños en edades entre 9 y 13 años, se aplica inicialmente la forma A, dando como resultado:

**Puntaje bruto:** El puntaje bruto corresponde a la cantidad de preguntas acertadas que contesta el individuo que desarrolla la prueba. Solo un niño de los veintiunos, obtuvo un puntaje bruto de 13, es decir, de las 18 preguntas que contiene el subtest, respondió acertadamente 13 preguntas, cinco de ellos respondieron acertadamente 11 preguntas de las 18, los nueve restantes respondieron entre 10 y 4 preguntas correctamente.

**Puntaje Z:** “Las normas en puntaje Z han sido elaboradas con el fin de tener una unidad de medida que permita ubicar a un niño en relación al promedio y a la desviación típica de su grupo de estandarización”. Prueba CLP

El puntaje Z oscila entre 3 y -3 puntos, siendo el promedio 0, es decir, los niños que obtiene puntajes en -0 están por debajo del promedio, en este caso, solo un niño obtuvo un puntaje en positivo, el resto (20) obtuvieron puntajes negativos que oscilan entre -0,07 y -2,13; éste último solo respondió 4 preguntas correctamente, de las 18 que contiene el subtest.

**Puntaje T:** El puntaje T es un tipo de norma obtenido sobre la base de un puntaje estandarizado. El promedio de este puntaje es 50, es decir si alguien obtiene un puntaje por debajo de 50 estaría por debajo del promedio. En la aplicación de la prueba un estudiante obtuvo puntaje T de 55,2 y fue el único con puntaje superior al promedio, cinco de ellos obtuvieron puntajes de 49,3 y 15 estuvieron entre los 28,7 y los 46,4; es decir, el 99% de los estudiantes que aplicaron la prueba se encuentran por debajo del promedio.

**Percentil:** los percentiles ayudan a ubicar el rendimiento de un individuo, en relación al grupo de estandarización, luego de haber dividido la distribución en cien partes iguales. Los percentiles están directamente relacionados con el puntaje bruto, como se muestra en la tabla, así, si un estudiante responde 11 preguntas correctamente, tendría un percentil de 50.

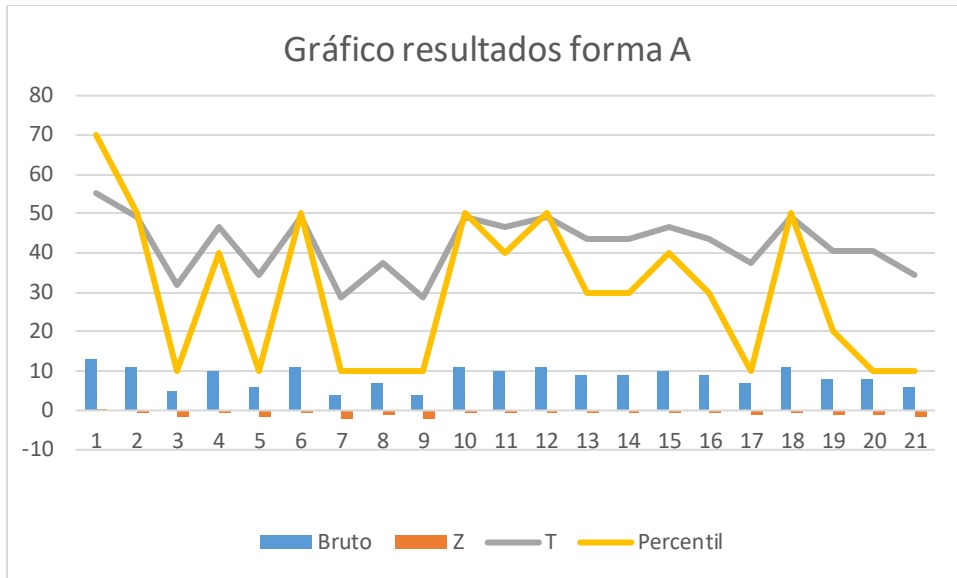
Tabla 9. Percentiles Forma A

<b>Puntaje Bruto</b>	<b>Percentil</b>
0 – 8	10
8	20
9	30
10	40
11	50
12	60
13	70
14	80
15	90
16-18	100

*Fuente: Elaboración propia con información brindada por la Prueba CLP*

El siguiente gráfico muestra los resultados obtenidos en la aplicación de la prueba (forma A)

Gráfico 1. Resultados forma A



*Fuente: elaboración propia*

En este caso, solo uno de los 21 niños obtuvo puntaje de 70, cinco estudiantes obtuvieron puntajes de 50 y el resto (15) obtuvieron puntajes entre 10 y 40, lo que significa que el 99% de los estudiantes tienen un bajo rendimiento según la prueba aplicada.

### **Forma B**

Luego de la aplicación de las estrategias se aplica la segunda parte del test, es decir la forma B, esta contiene la misma cantidad de textos que la forma A, sin embargo, presenta una leve variación, se cambia la segunda lectura: “Un viajero espacial” por “Días de aprendizaje”, se obtuvieron los siguientes resultados:

**Puntaje bruto:** el puntaje bruto para esta aplicación osciló entre 17 y 8, es decir, el estudiante que obtuvo mayor puntaje bruto tuvo 17 aciertos, y el estudiante con menor puntaje tuvo solo 8 aciertos, una gran diferencia con la primera prueba, en la que el mejor puntaje fue de 13 y el puntaje más bajo fue de 4. Un estudiante tuvo un puntaje de 17, Un estudiante tuvo puntaje de

16, un estudiante obtuvo puntaje de 15, cuatro estudiantes obtuvieron puntajes de 14, otros cuatro estudiantes obtuvieron puntajes de 13, y el resto de ellos (10) obtuvieron puntajes entre 12 y ocho, marcando una gran diferencia con relación a la primera aplicación (forma A).

**Puntaje Z:** el puntaje más alto obtenido fue el 2,04 y el más bajo fue -0,78. Para esta aplicación solo cuatro estudiantes obtuvieron puntajes negativos, es decir, por debajo del promedio, el resto (17) obtuvieron puntajes que oscilan entre 2,04 y 0,16, es decir por encima del promedio.

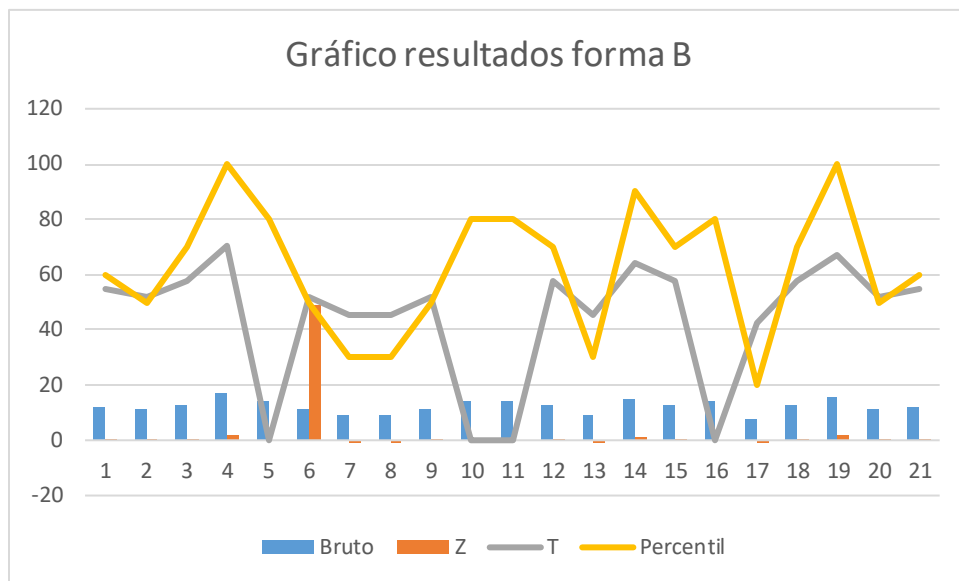
**Puntaje T:** el mayor puntaje obtenido fue 70,4 y el menor fue 42,2. Solo cuatro estudiantes sacaron porcentajes por debajo de 50, es decir, por debajo del promedio, el resto (17) obtuvieron puntajes iguales o superiores a 50.

**Percentil:** en esta ocasión se obtuvieron dos puntajes de 100, el puntaje más bajo fue de 20 percentiles, correspondientes a un niño que solo respondió acertadamente 8 preguntas. Solo cuatro niños obtuvieron puntajes menores a 50, el resto (17), obtuvieron puntajes iguales o superiores a 50.

El siguiente gráfico muestra los resultados obtenidos en la aplicación de la prueba (forma B):



Gráfico 2. Resultados forma B



Fuente: elaboración propia

## 5.2 Interpretación

Los resultados arrojados por el Test en su forma A (Véase Anexo 10. Análisis resultados), proporcionaron las bases para la construcción de las estrategias y herramientas para el mejoramiento de la problemática, como se deja ver a continuación:

La pregunta número dos del texto “La ballena y el vigía” (1º. Parte), pregunta por el momento en el que suceden los hechos que se están narrando, la mayoría de los estudiantes erraron en esa pregunta porque no es una información que se encuentre explícita en el texto. Para atender a esta dificultad, se diseña una estrategia que le permita a los estudiantes potenciar la capacidad de recuperar información implícita en el texto, en ella, se les pide a los niños identificar el tiempo, lugar, idea principal de cada párrafo y del texto en general, con apoyo del instrumento diseñado para ello (véase Tabla 10. Rejilla para análisis de textos).

En la segunda aplicación del test, forma B, los estudiantes logran, en su mayoría, no todos, responder esta pregunta acertadamente, lo que indica su capacidad de recuperar información implícita en el texto, es decir se aproximan al nivel inferencial de comprensión lectora.

M. C. Gonzales Trujillo, cita a Oakhill y Cain, y expone la existencia de tres fases esenciales por las que debe transcurrir un lector para lograr la interpretación completa de un texto, estas son:

1. Integración de los significados de palabras, oraciones y del texto.
2. Identificar las ideas principales del texto.
3. Elaboración de inferencias para cubrir huecos de información. (Oakhill y Cain, 2004)

De este modo, las estrategias que permiten potenciar la recuperación de información explícita en el texto, cobran un papel preponderante, puesto que no solo, favorece que el estudiante mejore su comprensión lectora para temas determinados, sino que también, favorece la adquisición de

nuevos saberes y el mejoramiento en otras áreas del saber. Esto lo manifiestan los docentes que trabajan con ese grupo de niños en otras asignaturas.

También se observan mejoras en las respuestas a otras preguntas, tanto del test (forma B), como de las actividades propuestas en la intervención, comenzando por el tiempo que tomaron los estudiantes para responder el Test A y el B, además del grado de dificultad que presentaban los textos (cada vez eran más desafiantes).

## **6. Implementación**

Lo primero a tener en cuenta es la articulación del currículo educativo con la problemática, en el segundo periodo escolar se trabajan textos narrativos como la fábula, el cuento, el mito, la leyenda y la novela, la articulación pretende la realización de actividades de comprensión lectora con cada uno de estos temas, articulando también, estándares de competencias y derechos básicos de aprendizaje.

Se realizan talleres de comprensión lectora que pretenden:

- Recuperación de información explícita en el texto
- Recuperación de información implícita en el texto
- Comprensión de textos en el nivel literal
- Comprensión de textos en el nivel inferencial

No se diseñan actividades para trabajar el nivel crítico intertextual porque se pretende que las metas y objetivos sean alcanzables y se puedan abarcar todas las temáticas en el tiempo estipulado.

### **1. Leyendo juntos**

Esta primera estrategia pretende reforzar el proceso de lectura que traen los niños (algunos no saben leer) y recuperar información explícita en el texto. Para esta estrategia se utiliza el libro de cuentos “Aprendamos todos a leer” de la autoría de Ángela Martínez de Arboleda, en colaboración con Nydia Niño Rocha, Seidi Catalina Ayala Guio, Laura Lorena Mancilla Rodríguez, Fanny Jeannette Calderón Jiménez y Camilo Alberto Duarte Amézquita. Una

iniciativa del Banco Interamericano de Desarrollo, fundación Luker y Confa-caja de Compensación Familiar de Caldas, para la enseñanza de la lectoescritura inicial.

El libro de cuentos tiene 36 cuentos cortos, de los cuales solo se trabajan 10, descritos a continuación:

Adela, la ardilla amistosa

Enrique, el erizo estudioso

Irene, la iguana ingeniosa

Octavio el perezoso

Úrsula, la urraca única

Eloy, el buen trabajador

Mario, el mono maravilloso

Nancy, la nutria novata

Sara, la serpiente servicial

Luisa, la lagartija azul

Para los niños que no saben leer se les asigna un compañero tutor y la maestra monitorea constantemente.

## 2. Lectura del libro: “Pequeño león tiene un monstruo en la cabeza”, de Paloma Sánchez Barzábal

Esta estrategia está subdividida en tres partes, la primera, está relacionada con un análisis muy sencillo y superficial, la segunda, permite un análisis más profundo y detallado, basado en un cuestionario y la tercera es un resumen del texto.

Esta parte de la estrategia pretende potenciar la habilidad de los niños para recuperar información explícita en el texto y hacer un análisis básico de todo el libro, identificar: título, autor, lugar, tiempo, personajes e idea central de la obra. Para ello se utilizará el siguiente instrumento.

Tabla 10. Rejilla para análisis de textos

<b>Rejilla para análisis de textos</b>	
Título	
Autor	
Personajes	
Tiempo	
Lugar	
Idea central del texto	

--	--

*Fuente: Elaboración propia*

La segunda parte de la estrategia, comprende un análisis más complejo y está orientado por un cuestionario que pretende potenciar la capacidad de los estudiantes para recuperar información implícita en el texto y llevarlos al nivel inferencial de la lectura.

El cuestionario que se presenta a los estudiantes es el siguiente:

¿Cómo fue engañado Pequeño León?

¿Cómo se salvó Pequeño León de ser devorado?

¿Por qué pequeño León dice que ahora el monstruo vive en su cabeza?

¿Qué pudo haber hecho Pequeño León para evitar su encuentro con el monstruo?

¿Cuál fue la solución que le dio el señor Búho a Pequeño León?

¿Por qué Pequeño león dejó de sentir miedo?

¿Por qué el monstruo se volvió monstruoso al crecer?

¿Cuál la principal enseñanza del cuento?

La tercera parte de la estrategia vincula a los padres de familia y consiste en leer juntos el cuento, sacar ideas principales y elaborar paso a paso un resumen de toda la obra, harán un bosquejo en casa que luego irán puliendo y perfeccionando en clases y con orientaciones del maestro, para tener un resultado final que incluya los aspectos más relevantes del texto y la enseñanza que éste deja a la vida de cada niño.

### **3. Comprendo textos populares**

Esta estrategia está basada en la comprensión de pequeñas lecturas tomadas de un sitio web y que apoyan el proceso de comprensión lectora de los niños.

El objetivo principal de esta actividad es fortalecer la comprensión lectora de los niños. La estrategia comprende el análisis de diez pequeñas lecturas, los niños deben responder las preguntas que cada lectura plantea. Esta estrategia potencia también el trabajo colaborativo porque los niños apoyan a sus compañeros que no leen muy bien, incluyendo a un niño con discapacidad intelectual que hace parte del grupo.

Las lecturas a realizar son:

Clara y el caimán

La ratita presumida

La visita de la primavera

La semilla

Lazarillo de Tormes

Estrellas voladoras

La mesa de la abuela

Mujercita

Los panecillos de pasas



El sapo

Tomado de: <https://www.imageneseducativas.com/wp-content/uploads/2020/06/Prueba-Compresion-Lectura-5%C2%BA-GRADO.pdf>

## 7. Conclusiones

La comprensión lectora es fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas que acompañamos en las aulas de clase, a lo largo de esta investigación, hemos visto las problemáticas relacionadas a la comprensión lectora, los instrumentos que fueron meticulosamente diseñados para recolectar información y las estrategias elaboradas e implementadas para atender a esa problemática.

Nuestro interrogante inicial estaba encaminado hacia qué tipo de estrategias podrían favorecer los procesos de comprensión lectora en nuestros estudiantes y cómo podíamos abordarlas desde el aula de clases y desde casa, involucrando a los padres de familia y/o cuidadores en la investigación.

Esta investigación arrojó las pautas para el diseño de estrategias que permitieron el mejoramiento de la problemática, al menos en un 80%. La estrategia “*Leyendo juntos*”, atendió a la dificultad de los estudiantes para recuperar información explícita en el texto; estas diez lecturas le permitieron al estudiante identificar: título, lugar, tiempo, autor, personajes e idea central de un texto. Los niños presentaban mucha dificultad para extraer la idea central de un texto, incluso de un párrafo, al finalizar la aplicación de la estrategia, se pudo observar (esto se evidencia en los

registros del diario de campo) cómo los estudiantes eran capaces de identificar la idea central de párrafos y textos completos, al tiempo que deducían posibles finales para los textos y otras interpretaciones de tipo inferencial y crítico.

Con la estrategia ***“Lectura del libro: Pequeño león tiene un monstruo en la cabeza”***, los niños, además de responder a los aspectos antes mencionados (título, lugar, tiempo, autor, personajes e idea central de un texto), también se adentraron en el ámbito de la interpretación, este cuento es la entrada perfecta para que los niños hagan deducciones e interpretaciones de lo que se cuenta en la historia, hicieron comparaciones con sus vidas y las de sus conocidos. El cuestionario diseñado para analizar el libro les permitió cuestionarse sobre ciertos comportamientos y concientizarse sobre su propio cuidado y el de los demás.

Esta estrategia vinculó activamente a los padres de familia y cuidadores y permitió que los estudiantes logaran recuperar información implícita en el texto. Esta estrategia les permitió a los niños alcanzar el nivel inferencial de lectura.

La tercera y última estrategia ***“Comprendo textos populares”***, permitió que los estudiantes conocieran un poco sobre los escritos populares e hicieran interpretación se éstos. Las preguntas de estos textos estaban encaminadas al fortalecimiento de los niveles literal e inferencial, de este modo, los niños hicieron el ejercicio de recuperar información explícita e implícita en los textos. Para este punto, los niños ya habían mejorado su fluidez lectora y la velocidad con la que respondían sus preguntas, incluyendo a los niños con dificultad para leer.

Este proyecto de investigación vinculó a toda la comunidad educativa, generando compromisos y pactos de aula que permitieran el mejoramiento de la problemática y, por consiguiente, de los

aprendizajes de los niños, no solo en el área de lenguaje, si no también, en las demás áreas del currículo.

## **8. Prospectiva**

Esta investigación centró su atención en las dificultades de un grupo de niños para comprender textos, estas dificultades impiden el desarrollo integral de los niños y niñas y crean barreras en el aprendizaje. Con la puesta en marcha de esta investigación se generaron espacios de aprendizaje que permitieron a los estudiantes, mediante la implementación de algunas estrategias innovadoras, mejorar sus niveles de comprensión lectora. Sin embargo, en el transcurso de la investigación, surgieron aspectos que no se habían tenido en cuenta, como el hecho de que un niño está diagnosticado con una discapacidad intelectual y el hecho de que algunos niños no sabían leer. Estos acontecimientos plantaron una nueva problemática y un reto para el investigador, se hicieron adaptaciones curriculares para atender a estas particularidades y lograr el objetivo de cada una de las actividades desarrolladas.

Una de las cosas que se hizo fue asignar a un compañero tutor para leer las lecturas a los niños que no leían. Al niño con discapacidad intelectual se le ubicaba en lugares cercanos a la docente y se le hacía realimentación constantemente, era vigilado y supervisado regularmente para que no se atrasara en las actividades. Además, se desarrollaron una variedad de estrategias personalizadas para trabajar de manera individual con cada uno de los niños que tenían dificultades en la lectura, en horarios extracurriculares.

El desarrollo de esta propuesta demostró que sí es posible mejorar los niveles de comprensión lectora de los niños que no saben leer y que tienen algún diagnóstico clínico relacionado con el

aprendizaje, sin embargo, esto supone un reto mayor para el docente investigador porque debe diseñar estrategias de alfabetización y enseñanza de la lectura y la escritura, aparte de las estrategias que tiene en su proyecto de investigación.

Mi recomendación personal es no iniciar un proyecto de comprensión lectora hasta tener la certeza de que los participantes lean bien, es muy difícil lograr los objetivos de una propuesta de comprensión lectora con individuos que no saben leer. En el caso de encontrar niños con discapacidad intelectual, como fue el caso de esta investigación, se recomienda realizar adaptaciones curriculares a la planeación, desde el inicio, para garantizar que el niño o niña no se quede en las actividades y no se desmotive por no lograr los objetivos.

Para el caso en que se esté trabajando por áreas, es decir, cada asignatura tiene un maestro, como fue el caso en esta investigación, se recomienda apoyarse en los demás maestros del aula, es muy necesario que todos los maestros estén informados del proceso que se está realizando y que sean conscientes de que no es un trabajo exclusivo del área de castellano, que también pueden hacer su aporte desde su área de enseñanza y contribuir al mejoramiento de la problemática, que, en todo caso, también afecta el rendimiento del estudiante en su área, un niño que no comprende lo que lee, difícilmente va a lograr los objetivos de aprendizaje, independientemente del área que se trabaje.

### **Referencias bibliográficas**

Arándiga, A. V. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 11, 49-61.

Antonio Vallés Arándiga, 2005. Comprensión lectora y procesos psicológicos. Universidad de Alicante - España, Departamento de Psicología de la Salud

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.

Barboza P., Francis Delhi; Peña G., Francisca Josefina. El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. *Educere*, vol. 18, núm. 59, enero-abril, 2014, pp. 133-142. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela

BECKER, H. S. y GEER, B. (1958): «Participant observation and interviewing: a rejoinder», *Human Organization*, n.º 17.

Borroto CR, Aneiros RR. Investigación-acción. Resumen y revisión de Kemmis S. *Action Research*, 1992. Escuela Nacional de Salud Pública. (Consultado 16/3/07). Disponible en URL: [http://www.sld.cu/galerias/doc/sitios/infodir/39\\_investigacion\\_accion.doc](http://www.sld.cu/galerias/doc/sitios/infodir/39_investigacion_accion.doc)

Campbell, J. R., C. M. Hombro & J. Mazzeo: NAEP 1999 Trends in Academic Progress: Three Decades of Student Performance (2000).

Cassany, D y Morales, O. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memoralia* (en proceso de publicación)

Cassany, D. (2010). Diez claves para aprender a interpretar. *Leer.es*

Cassany, D., & Aliagas, C. (2007). Miradas y propuestas sobre la lectura. *Aula: de innovación educativa*. 2007;(162): 18-22.

Cassany, D. (1994) Tipos de lectura. Comprensión lectora. En su: Enseñar lengua. Barcelona: Graó, pp. 193-207.

Castillo, M. S. (2005). El ambiente y la disciplina escolar desde el conductismo y el constructivismo. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación"*, 5, 1-18.

Chagoya, E. R. (2008). Métodos y técnicas de investigación. Obtenido de Gestipolis: <https://www.gestipolis.com/metodos-y-tecnicas-de-investigacion>.

Cristancho Cely, A. M. (2020). *Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de primaria de la IERS* (Doctoral dissertation, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia).

D., & Zamudio Romo, S. M. (2015). Comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en instituciones educativas de San Jerónimo de Tunán-Huancayo.

DANE. Consultado el 1 de mayo de 2015. «Resultados y proyecciones (2005-2020) del censo 2005».

Elías Pérez, C. J. (2003). Adaptación de la metodología de "observación participante" al estudio de los gabinetes de prensa como fuentes periodísticas.

Escudero, I. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora: una ventana hacia los procesos cognitivos en segunda lengua. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 7 (4), 1-32.

Fals-Borda, O. (1987). La aplicación de la investigación-acción participativa en América Latina. *Sociología internacional*, 2 (4), 329-347.

Felipe Alliende – Mabel Condemarín – Neva Milicic, 1991. Prueba CLP (Comprensión Lectora de Complejidad Progresiva)

Francis Delhi Barboza P. Francisca Josefina Peña G. (2014) Revista “El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria”.

Gispert y Ribas, 2010, p.21. (“Capítulo Ii | PDF | Aprendizaje | Comprensión lectora”)

Gomez Correa, A., Mendoza Pandales, D., & Julia Eva Mercado Ortiz, J. E. (2014). “Despertar con la lectura”: una propuesta lúdico pedagógica para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado 4-01 de la básica primaria sede Santa Rita de la Institución Educativa José de la vega desde el aprendizaje significativo. Cartagena de Indias

González Serra, D. J. (2000). Una concepción integradora del aprendizaje humano en Revista Cubana de Psicología, Vol. 17, No. 2.

Guerra Clavijo, A. K., & Guerrero Guerrero, R. I. (2017). Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de talleres pedagógicos significativos con estudiantes de tercer y quinto grado de la institución educativa Colegio Agustina Ferro, municipio de Ocaña.

Herazo, Z. D. (2015). La lectura y sus tipos. *Portal de las Palabras*, 1, 9-13.

Hirsch, E. D. (2007). La comprensión lectora requiere conocimiento de vocabulario y del mundo. Hallazgos científicos sobre el bajón de cuarto grado y el estancamiento en los puntajes nacionales de comprensión. *Estudios públicos (Santiago)*, (108), 229-252.

Hoyos, A. & Gallego, T. 2017. Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 23-45.

Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>

Icfes, 2022. Reporte de resultados del examen saber 11° por aplicación 2022-4. Bogotá: Dirección de evaluación, Icfes.

Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar: Un estudio realizado en una comuna de la región metropolitana, Chile. *Revista Electrónica Educare*, vol. 23, núm. 2, pp. 28-49, 2019. Universidad Nacional. CIDE

Jorge, A. S., Bargalló, C. M., & Puig, N. S. (2006). Cómo promover distintos niveles de lectura de los textos deficiencias. *Revista Electrónica de Enseñanza de las ciencias*, 5(2).

Juan Grisales, 2022. “Rediseño curricular, un camino para el fortalecimiento del aprendizaje y el desarrollo de competencias en los educandos de la IETA de El Guamo” Principales factores presentes en los estudiantes asociado a la comprensión lectora. El Guamo Bolívar

Katayama, R. J., 2014. Introducción a la investigación cualitativa. Lima: Fondo Editorial de la UIGV.

Llanes Perea, R. A. (2005). La comprensión lectora en alumnos de tercer grado de la escuela primaria Lic. Adolfo López Mateos.

Martí, J. (2017). La investigación-acción participativa: estructura y fases.

Martínez, M. M. (2004). La investigación acción participativa. *Introducción a la psicología comunitaria*, 135-165.

Moreira, M. A., Caballero, M. C., & Rodríguez, M. L. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. *Actas del encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo*, 19(44), 1-16.

Naciones Unidas (2018), La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago.



Nieto, 2006; Muñoz & Ocaña, 2017. (“La comprensión lectora y el rendimiento escolar - SciELO”)

Núñez-Valdés, K., Medina-Pérez, J. C., & González-Campos, J. (2019). Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar: Un estudio realizado en una comuna de la región metropolitana, Chile. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 28-49.

Oakhill, J. V. , y Cain, K. (2004). The development of comprehension skills. En T. Nunes y P. Bryant (Eds.), *Handbook of children’s literacy*. Great Britain: Kluwer Academic Publishers.

Obando, L. A. V. (1993). El diario de campo. *Revista Trabajo Social*, 18(39), 308-319.

Paloma Sánchez Barzábal, 2017. Pequeño León tiene un monstruo en la cabeza, Editorial Panamericana. Bogotá.

Pozo, I. (1999). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza.

Pozo, I. (1999, p.103) citado por: Castillo, M. S. (2005). El ambiente y la disciplina escolar desde el conductismo y el constructivismo. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación"*, 5, 1-18.

Revista Semana. 2021, 17 de abril. Pruebas Saber 11: Así les fue a los estudiantes de acuerdo a los resultados del 2022. Recuperado de

<https://www.semana.com/nacion/educacion/articulo/pruebas-saber-11-asi-les-fue-a-los-estudiantes-de-acuerdo-a-los-resultados-del-2022/202305/>

Rico Romero, L. (2006). Marco teórico de evaluación en PISA sobre matemáticas y resolución de problemas. *Revista de educación* . Alcarráz Ricaldi

Santiago, A; Castillo, M. & Ruíz, J. (2005). *Lectura, Metacognición y Evaluación*. Bogotá: Alejandría Libros.

Seid, G. (2016). Procedimientos para el análisis cualitativo de entrevistas. Una propuesta didáctica. V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, 16 al 18 de noviembre de 2016, Mendoza, Argentina. Métodos, metodologías y nuevas epistemologías en las ciencias sociales: desafíos para el conocimiento profundo de Nuestra América. En Memoria Académica. Disponible en:

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.8585/ev.8585.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8585/ev.8585.pdf)

Solé, I. (1992) *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE/GRAO.

Solé, I. (1992). Estrategias de comprensión de la lectura. *Cuadernos de pedagogía*, 216, 25-27.

Solé, I. (1994) “Aprender a usar la lengua. Implicaciones para la enseñanza.” *Aula de innovación educativa*, 26, p. 5-10.

Trujillo, M. C. G. (2005). *Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción*. Editorial de la Universidad de Granada.

UNESCO Institute for Statistics (UIS) (2017, forthcoming). "Methodology to Estimate the Number of Children Achieving and Not Achieving Minimum Proficiency Levels in Reading and Mathematics". Montreal: UNESCO Institute for Statistics.

Vallés Arándiga, A., (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 11 ( ), 49-61.

Watson, J. B., & Poli, O. (1973). *¿Qué es el conductismo?*. Paidós.

## **Glosario**

**Leer:** Leer es un proceso cognitivo complejo. que activa estrategias de alto nivel: dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciar lo que es esencial de la información secundaria (Solé, 1992, 1994).

**Lectura:** “el producto de la interacción entre un texto y un lector que hace un tratamiento determinado de la información según su propósito, sus conocimientos previos y las estrategias lectoras para poder abordarlo”. Solé, I. (1992).

**Comprensión lectora:** Proceso dinámico, de alto nivel, que requiere de todos los sistemas atencionales y de memoria, de los procesos de codificación y percepción, de pensamiento y de lenguaje, así como un sinfín de operaciones inferenciales, basadas en los conocimientos previos y en factores contextuales (Escudero, 2010).

**Niveles de lectura:** Puede definirse como la gradualidad en que se clasifican los diferentes procesos de comprensión que intervienen en la lectura, partiendo desde lo básico hasta lo más complejo. (“Tipos de lectura estructural - Ejemplos”) Esta clasificación consta de tres niveles: Literal, inferencial y crítica intertextual.

Lectura literal: ¿Qué dice el texto?

Lectura inferencial: ¿Qué informaciones no dice el texto pero necesito saber para entenderlo?

Lectura evaluativa: ¿Cuáles son las ideas más importantes? ¿Qué ideas nuevas me aporta el texto que no sabía? ¿Qué valoración hago de las ideas del texto? Lectura creativa: ¿Para qué me sirve este texto? ¿Estas ideas pueden ser útiles para interpretar otros fenómenos?

(Adaptación de Wilson y Chalmers, 1988).

**Aprendizaje:** «proceso de interacción que produce cambios internos, modificación de los procesos en la configuración psicológica del sujeto de forma activa y continua» (González Serra, 2000). Citado por: Jorge, A. S., Bargalló, C. M., & Puig, N. S. (2006).

**Aprendizaje significativo:** Aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto. El aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento. Ausubel (1963, p. 58), citado por: Moreira, M. A., Caballero, M. C., & Rodríguez, M. L. (1997).

**Dificultades de aprendizaje:** Término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las matemáticas. (“Dificultades de aprendizaje - UNICAP - Uniendo Capacidades”)

