

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

Fortalecimiento de la comprensión lectora por medio de una unidad didáctica en el marco
de la Enseñanza para la Comprensión

Nori Emilce Martín Beltrán



Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía

Chía, Cundinamarca, 2016

Fortalecimiento de la comprensión lectora por medio de una unidad didáctica en el marco
de la Enseñanza para la Comprensión

Nori Emilce Martín Beltrán

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Pedagogía

Asesora

Luisa Fernanda Acuña

Universidad de la Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía

Chía, Cundinamarca., 2016

*A Dios por regalarme y acompañarme cada minuto de mi
vida y permitirme hacer realidad mis sueños.*

*Para quienes son la razón y la luz que ilumina cada día
de mi vida, Nicolás y Juan Felipe: mis hijos.*

A mi familia por su colaboración y paciencia.

Agradecimientos

La autora expresa sus agradecimientos:

1. A la Universidad de la Sabana por abrirme las puertas al conocimiento.
2. A mi Asesora por su constante apoyo y sus aportes al presente trabajo.
3. A los estudiantes del grado quinto del colegio Codema por su colaboración y participación activa en este proyecto.
4. A los docentes del Colegio Codema por su colaboración y aportes en este trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I	13
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1. Pertinencia de la investigación.....	13
1.2. Justificación	14
1.3. Problema de investigación	19
1.4. Objetivos	21
CAPÍTULO 2	22
MARCO TEÓRICO.....	22
2.1. Estado del arte (antecedentes).....	22
2.2 Referentes conceptuales.....	44
CAPÍTULO 3	65
METODOLOGÍA.....	65
3.1. Enfoque	65
3.2. Diseño metodológico	65
3.3. Población	66
3.4. Instrumentos de recolección de información	70
3.5. Plan de acción pedagógica.....	75

CAPÍTULO 4	84
RESULTADOS Y ANÁLISIS DE INVESTIGACIÓN	84
4.1. Categorías de análisis.....	84
4.2. Resultados y hallazgos.....	88
CAPÍTULO 5	129
CONCLUSIONES	129
RECOMENDACIONES	136
REFLEXIÓN PEDAGÓGICA	138
REFERENCIAS	142
ANEXOS	146

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Datos Codema Institución Educativa Distrital.....	67
Tabla 2: Diseño de un plan de aula de unidad didáctica desde la enseñanza para la comprensión	76
Tabla 3: Categorías de análisis	84
Tabla 4: Secuencia de los desempeños.....	89
Tabla 5: Ejemplo 1 Unidad didáctica	94
Tabla 6: Ejemplo 2 unidad didáctica	99
Tabla 7: Ejemplo 3 de unidad didáctica	111

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1: Distribución porcentual de los estudiantes según niveles de desempeño en el área lenguaje, quinto grado	16
Gráfica 2: Competencias evaluadas en lenguaje, para el quinto grado	17

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Actividad de comprensión lectora nivel literal.....	91
Ilustración 2: Rúbricas de evaluación nivel literal	96
Ilustración 3: Actividades unidades didácticas nivel literal	97
Ilustración 4: Actividades unidades didácticas nivel literal	98
Ilustración 5: Evaluación de la comprensión nivel inferencial.....	102
Ilustración 6: Actividad texto "el quebrantahuesos"	103
Ilustración 7: Evolución del desempeño de la comprensión nivel inferencial	104
Ilustración 8: Ejemplos de actividades nivel inferencial	107
Ilustración 9: Análisis de avances en rúbricas nivel inferencial.....	108
Ilustración 10: Trabajos relacionados con la unidad didáctica nivel inferencial.....	109
Ilustración 11: Ejemplo de actividades nivel crítico	114
Ilustración 12: Actividad texto: "el quebrantahuesos" comprensión crítica	116
Ilustración 13: Rúbrica estudiantes actividad "el quebrantahuesos" nivel crítico.....	117
Ilustración 14: Ejemplo de actividades nivel crítico	119
Ilustración 15: Ejemplo de actividades nivel crítico	121
Ilustración 16: Participantes de las actividades nivel crítico	122

RESUMEN

En esta investigación se analiza la incidencia de la implementación de una unidad didáctica desde el marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes del grado quinto del Colegio Codema IED jornada tarde. Como punto de partida se revisaron los resultados de las pruebas SABER de lenguaje del año 2013 y se realizó la aplicación de una prueba diagnóstica. A partir de estos dos resultados se planteó la unidad didáctica, dando especial relevancia a los procesos de valoración continua como elemento esencial para fortalecer la comprensión lectora. Los resultados obtenidos muestran un avance significativo en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica. La unidad didáctica se presentó para estudiantes y maestros, como una estrategia pedagógica alternativa para potenciar los procesos de comprensión, lo cual se hace evidente en el desarrollo de este trabajo.

Palabras claves: comprensión lectora, evaluación continua, Enseñanza para la Comprensión, unidad didáctica.

ABSTRACT

In this research the impact of the implementation of a teaching unit is analyzed using the framework of Teaching for Understanding (TfU) in the reading comprehension processes of fifth grade afternoon session students at Codema School IED. As a starting point the results of the language tests SABER 2013 were reviewed and a diagnostic test was administered. Having in mind these two results, the teaching unit was designed, giving special attention to the ongoing assessment processes as an essential element to strengthen reading comprehension. The final results show a significant improvement in the Comprehension levels: Literal, Inferential and Critical. The teaching unit was presented to students and teachers, as an alternative teaching strategy to enhance the understanding processes which is clearly demonstrated during this work progress.

Keywords: reading comprehension, continuous assessment, teaching for understanding, teaching unit.

INTRODUCCIÓN

La lectura y su comprensión están presentes en todos los espacios de la vida, tanto en los procesos de adquisición de conocimientos como en los de socialización en los diversos escenarios donde se desenvuelve el sujeto. Por ello, dichos procesos de comprensión nos permiten involucrarnos directamente en la cultura, comprender más adecuadamente las diferentes áreas del conocimiento y entender las diversas relaciones que se gestan a nuestro alrededor. Al respecto Atorresi, A. (2005) afirma que:

La lectura es la puerta de acceso a la cultura escrita y a todo lo que ésta comporta: socialización, conocimientos, información, etcétera. Es también un potente instrumento de aprendizaje: la lectura es necesaria para el aprendizaje de todas las disciplinas. Pero, además, la adquisición progresiva del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, la crítica, la conciencia de los procesos de pensamientos propios y ajenos (pág. 3).

Por lo anterior, se puede decir que el lenguaje se encuentra tanto en actividades propias del intelecto, como en las de interacción, por ello, podemos definirlo como la capacidad por medio de la cual el ser humano expresa el pensamiento. Dentro de él se encuentra la lectura y especialmente la comprensión lectora, que indudablemente favorece los procesos de comunicación y la adquisición de conocimientos con el desarrollo habilidades como: la percepción, la identificación y la inferencia entre otras.

De allí que el fortalecimiento de dichas habilidades, así como de los niveles de comprensión y el enriquecimiento del vínculo entre el lector y el texto, se constituyen en medios para potenciar la comprensión como elemento fundamental en la vida escolar. Por

ello, se considera relevante la necesidad de diseñar e implementar diversas estrategias y métodos de lectura para potenciar dichos procesos, ya que las deficiencias evidenciadas en la vida cotidiana y la evaluación de los mismos, generan interrogantes frente a la manera y eficacia con la que los estudiantes adquieren nuevos conocimientos. De acuerdo con Tapia y otros (1998) “En el caso de la comprensión lectora es necesario evaluar no sólo el grado de comprensión del sujeto sino las causas por las que esta misma comprensión puede fallar” (pág. 17).

Además, los bajos resultados obtenidos por los estudiantes en las diferentes pruebas estandarizadas, crean preocupación en los estamentos relacionados directamente con la calidad de la educación frente a un aspecto tan relevante dentro de todos los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que hace evidente la necesidad de establecer planes y programas que favorezcan cada día más estos procesos necesarios, no sólo para mejorar los resultados en dichas pruebas, sino para formar ciudadanos más competitivos y críticos en aspectos relacionados con la comprensión lectora y con las diferentes áreas del conocimiento.

Es así como a partir de esta investigación se busca determinar la incidencia que dentro de los procesos de comprensión lectora tiene la implementación de una unidad didáctica basada en procesos de evaluación continua, que se encuentra planteada dentro del marco de la Enseñanza para la Comprensión y que está dirigida a los estudiantes de grado quinto del Colegio Codema IED.

Este trabajo presenta, cómo la valoración continua tal como se establece dentro del marco de la Enseñanza para la Comprensión, favorece los diferentes niveles de la

comprensión lectora, ya que, después de realizar la revisión de antecedentes se ha encontrado que existen numerosos estudios sobre comprensión y su evaluación, la cual se realiza generalmente a partir de test y pruebas aplicadas antes y después de la implementación de algunas estrategias de enriquecimiento de estos procesos, sin embargo, se encontraron pocos estudios que implemente y soporte estrategias evaluativas continuas durante todo el planteamiento y aplicación de ayudas para su fortalecimiento.

En la primera parte se presentan los antecedentes y la fundamentación teórica de temas relacionados con la comprensión lectora, Enseñanza para la Comprensión, unidades didácticas y valoración continua, tomando como línea de base conceptual planteamientos de Isabel Solé (1987, 1992, y 1994), Mestre, J y Palmero(2004), David Perkins y Tina Blythe (1994), Stone(1999), Johnston(1989), Florez. R (2006), entre otros, quienes sustentan la intervención pedagógica realizada.

Los siguientes capítulos dan cuenta de la implementación realizada en el aula, la descripción del diseño metodológico del proceso, los resultados de la investigación y sus respectivas conclusiones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Pertinencia de la investigación

Como ya se ha dicho, los procesos de comprensión lectora han sido una preocupación a lo largo del avance de la humanidad y han cobrado cada vez más relevancia dentro del ámbito educativo debido a la importancia de los mismos. Una de las razones por las que esto ha sucedido son los bajos niveles desarrollados por los estudiantes, y la imperiosa necesidad por fortalecerlos.

Estos bajos niveles de comprensión, se evidencian en los resultados de las diferentes evaluaciones que se realizan en la escuela, y en la aplicación de las pruebas estandarizadas, las cuales generan en las instituciones educativas la preocupación y la necesidad de plantear estrategias que favorezcan dichos procesos, teniendo en cuenta que son esenciales para el adecuado desarrollo del ser humano en diferentes aspectos.

Sumado a ello, se evidencian dentro de las aulas dificultades en los aprendizajes que están relacionados directamente con la comprensión lectora, como por ejemplo: la copia textual, la respuesta solo a preguntas literales sobre lo leído, la falta de acceso a la literatura etc., lo cual hace suponer que se deben replantear algunas estrategias y reinventar otras, ya que estos aspectos redundan en el estudiante no sólo a nivel personal, sino también en la calidad de la educación a nivel institucional y nacional.

Por ello, esta investigación es muy pertinente en el campo educativo, ya que no sólo busca dar respuesta a la necesidad de plantear estrategias que favorezcan el desarrollo de

las capacidades y habilidades relacionadas con los procesos de comprensión lectora de los estudiantes, sino además pretende verificar la incidencia que tiene la implementación de una unidad didáctica basada en una evaluación continua dentro del marco de la Enseñanza para la Comprensión.

1.2. Justificación

Para presentar las razones por las que esta investigación cobra un valor significativo para la escuela en general, es necesario centrar los argumentos en dos ideas fundamentales, la primera tiene que ver con los resultados obtenidos por los estudiantes del Colegio Codema en algunas de las pruebas que sobre comprensión lectora se presentan en la institución. La segunda, enfatiza en la necesidad de la comprensión lectora, superando la intención de cumplir pruebas escritas, para entenderla como una habilidad necesaria para la vida y que potencia el aprendizaje de conocimientos y el buen desarrollo social de los estudiantes.

Si hablamos de las pruebas, dentro de esas valoraciones internacionales se encuentran las estandarizadas (Pisa y Pirls) que se realizan con el fin de medir los procesos educativos y el desarrollo de sus estudiantes con respecto a otros países, así como el avance de las metas educativas. A partir de los resultados arrojados por dichas pruebas, se evidencia de forma preocupante los bajos resultados obtenidos por los estudiantes de nuestro país en el área de lenguaje y demás elementos vinculados con los procesos de comprensión lectora, los cuales afectan directamente el aprendizaje de las demás áreas del conocimiento.

De la misma forma, a nivel nacional las Pruebas SABER generan una valoración continua y periódica de los procesos educativos del país. El propósito de dichas pruebas de acuerdo con el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior en el programa de evaluación de la educación básica Pruebas saber Lenguaje y matemáticas Grados 3, 5, 7 y 9 (2013) es:

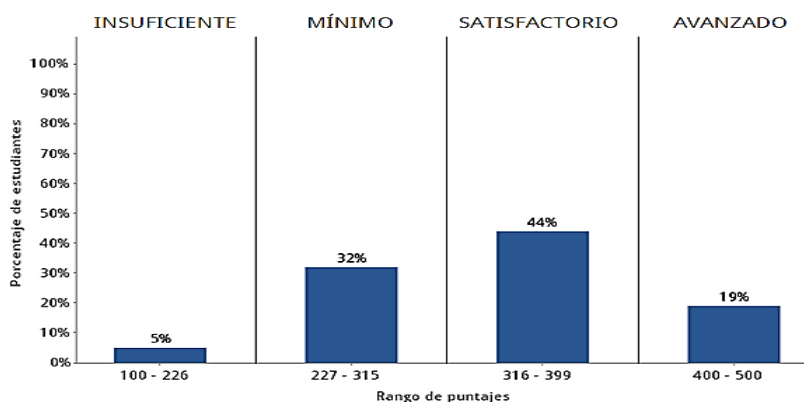
Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones periódicas del desarrollo de competencias de los estudiantes de educación básica. Su aplicación constante posibilita, además, valorar cuáles han sido los avances en un determinado lapso y establecer el impacto de programas y acciones específicas de mejoramiento, además su propósito general ha sido el de obtener, procesar, interpretar y divulgar información confiable y análisis pertinentes sobre la educación en el país, de tal manera que se constituyan en una base sólida para la toma de decisiones en las diferentes instancias del servicio educativo, y para la definición o reorientación de políticas que fortalezcan la gestión del sector y contribuyan al mejoramiento de la calidad de la educación (p. 6).

Así mismo, las evaluaciones externas en las que Colombia participa permiten de una u otra manera plantear y elaborar proyecciones para futuros procesos de mejoramiento a nivel estructural, político y pedagógico en favor de la calidad educativa del país. Las evaluaciones comparadas con otros países permiten saber con precisión qué nivel de desempeño poseen nuestros estudiantes en cada área y las oportunidades que pueden alcanzar con estos en una sociedad cada vez más actualizada y globalizada.

Por ello, y teniendo en cuenta la primera idea base, se presenta a continuación el análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes del grado quinto del Colegio Codema en las pruebas saber 2013.

De acuerdo con la distribución porcentual de los estudiantes según niveles de desempeño en el área lenguaje, en quinto grado los resultados fueron los siguientes:

Gráfica 1: Distribución porcentual de los estudiantes según niveles de desempeño en el área lenguaje, quinto grado



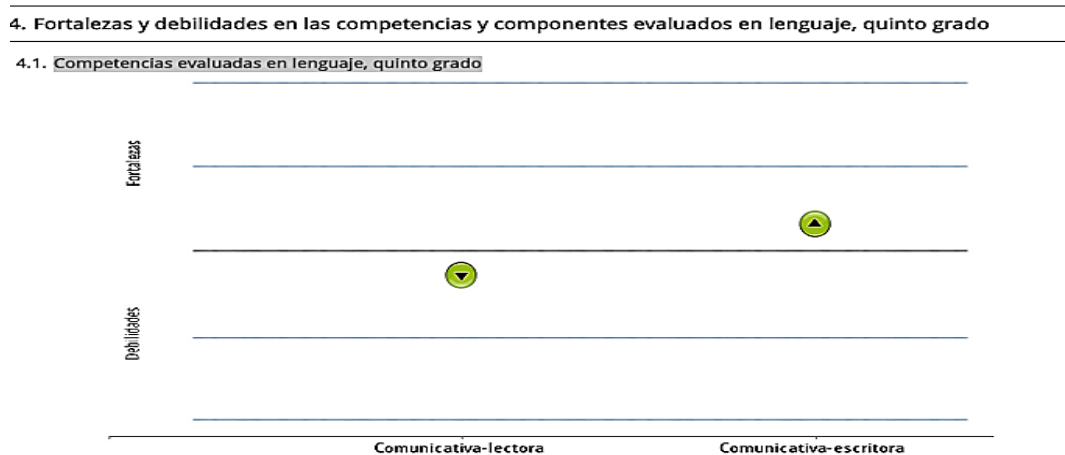
Fuente: ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2013

En relación con los datos evidenciados en el gráfico anterior, la institución Colegio Codema IED, desde la distribución porcentual de los estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje, el grado quinto obtuvo un porcentaje del 19% en el nivel de desempeño avanzado, un 44% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de desempeño satisfactorio, un 32 % se ubicó en el nivel de desempeño mínimo y un 5% de los estudiantes alcanzaron el nivel insuficiente de los desempeños evaluados, a partir de lo que se puede establecer que la mayor parte de la población evaluada se encuentra en los niveles

satisfactorio y mínimo, seguido del nivel avanzado y finalmente el porcentaje menor de la población se ubicó en el nivel insuficiente.

Con respecto a las competencias evaluadas en lenguaje, para el quinto grado, los resultados son los siguientes

Gráfica 2: Competencias evaluadas en lenguaje, para el quinto grado



Fuente: ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2013

A partir del análisis de los resultados en las competencias en lenguaje para quinto grado evaluadas por las pruebas saber, se puede establecer que los estudiantes presentan debilidades en las competencias comunicativa- lectora y comunicativa escritora, lo cual es evidentemente preocupante debido a que el lenguaje constituye un elemento esencial en los procesos de socialización y permite comunicarnos en cada etapa de la vida.

Además de las pruebas saber y del análisis de sus resultados, los estudiantes del grado quinto del colegio Codema también han participado en otras pruebas diagnósticas donde igualmente se evidencian falencias en los procesos de comprensión lectora relacionados con habilidades de percepción, atención, memorización, lectura, escritura,

comprensión, entre otras; sus bajos desempeños en estos procesos crean la necesidad imperiosa de diseñar e implementar una estrategia que disminuya las dificultades existentes y fortalezca los demás procesos que se relacionan directamente con la comprensión de la lectura.

Por lo tanto, las herramientas de diagnóstico y evaluación donde se evidencian las posibles dificultades que poseen los estudiantes, deben estar encaminadas a integrar elementos esenciales que logren determinar también las causas de dichas falencias.

Desde allí se soporta la segunda idea entendiendo que la comprensión de lectura debe estar encaminada al análisis e interpretación de los conocimientos adquiridos, a partir de la articulación con saberes anteriores. De acuerdo con Isabel Solé (1994), las intervenciones dirigidas a enseñar estrategias de comprensión, activar los saberes previos de los estudiantes, identificar aprendizajes significativos, establecer objetivos de lectura, e inferir sobre el contenido de un texto, entre otros no son potencializados de forma adecuada en las aulas, y además de lo anterior las estrategias de evaluación de dicha comprensión se limitan a responder preguntas y hacer resúmenes, centrando la lectura en los resultados de la misma y no en los procesos.

Por consiguiente, los sistemas que verifican la calidad de los procesos educativos en el país, deben establecer los medios necesarios para garantizar que esta valoración periódica de los desempeños y habilidades de los estudiantes, y sus resultados sean punto de partida para generar planes y estrategias de mejoramiento frente a las dificultades encontradas, con acciones y programas que propicien mejores procesos de enseñanza aprendizaje y de evaluación, los cuales se vean reflejados en mejores resultados no sólo en

las pruebas de evaluación aplicadas, sino que además propicien mejores desempeños y habilidades en los diferentes campos del conocimiento.

De igual forma, la valoración continua de los estudiantes, parafraseando a Campo, M. (2005) es definida como aquella modalidad de evaluación que se realiza a lo largo de todo el proceso de enseñanza aprendizaje, con el fin de permitir que se reoriente el mismo y se introduzcan los requisitos necesarios, en función de las informaciones que la aplicación de la propia evaluación va suministrando, por lo tanto, debe plantearse como un medio por el cual se pretenden evaluar “constantemente” las diversas capacidades de los estudiantes, en la búsqueda de un objetivo común, tomando como punto de partida la situación inicial en la que se encuentra un estudiante y se establezcan planes y proyectos que propicien el desarrollo y fortalecimiento de sus habilidades y competencias, y la consolidación de alternativas para abordar cambios permanentes a corto, mediano y largo plazo.

Por esta razón, en la actualidad, plantear estrategias para fomentar estos cambios sustanciales constituye una necesidad imperiosa de cara a la búsqueda de formas y alternativas para enfrentar las falencias evidenciadas en los estudiantes, a partir del diseño de estrategias didácticas que aproximen a los niños y jóvenes a la construcción de diversos saberes y procesos de aprendizaje significativos, favoreciendo su interacción con una sociedad cada día más heterogénea y cambiante.

1.3. Problema de investigación

De acuerdo con un gran número de estudios realizados por entidades como el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), respecto a los

procesos de comprensión lectora y acorde a los resultados obtenidos a partir de la aplicación de pruebas como Pirls y Pisa a nivel internacional y las Pruebas Saber a nivel nacional, se ha demostrado que los niveles de desempeño de los estudiantes en los procesos de lectura de los países de América Latina y particularmente en Colombia son muy bajos, ocupando los últimos lugares. Además de lo anterior, y de acuerdo con los elementos relacionados en la justificación, que hacen referencia a los procesos de comprensión lectora, a las estrategias de evaluación de los mismos y a las dificultades que se evidencian, se hace necesario plantear estrategias que propicien el fortalecimiento de tales procesos los brindando a los estudiantes la posibilidad de avanzar positivamente en el logro de mejores desempeños y habilidades en este campo, así como el alcance de mejores resultados en las diferentes pruebas internas y externas.

Teniendo en cuenta que las estrategias de evaluación forman parte esencial de los procesos de enseñanza - aprendizaje, este estudio plantea la evaluación continua como una manera de fortalecer los procesos de comprensión lectora a partir del diseño e implementación de una Unidad Didáctica enfocada en el marco de la Enseñanza para la Comprensión.

De acuerdo con lo anterior, se plantea la siguiente pregunta de investigación.

¿Cómo incide la implementación de una unidad didáctica con énfasis en la evaluación continua dentro del marco de la Enseñanza para la Comprensión, en los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto del Colegio Codema IED?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general.

Analizar la incidencia que tiene en los procesos de comprensión lectora, la implementación de una unidad didáctica con énfasis en la evaluación continua, desde el marco de la enseñanza para la comprensión en los estudiantes del grado quinto del Colegio Codema IED jornada tarde.

1.4.2. Objetivos específicos.

1. Identificar las características de los procesos de comprensión lectora de los estudiantes antes de la implementación de la unidad didáctica.
2. Diseñar e implementar una unidad didáctica desde el marco de la Enseñanza para la Comprensión.
3. Analizar y valorar los cambios y avances en los diferentes procesos de comprensión lectora a partir de la implementación de la unidad didáctica y de la valoración continúa.
4. Identificar las percepciones de los estudiantes frente a la implementación de la unidad didáctica y el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora y evaluación de la misma.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

En este apartado se presentan los antecedentes de la investigación referenciados en el estado del arte los cuales permiten evidenciar la situación actual de dicha problemática, y los referentes conceptuales abordados para la realización de la misma, que dan soporte teórico a la estrategia pedagógica presentada.

2.1. Estado del arte (antecedentes)

Se realizaron rastreos a diferentes fuentes a nivel nacional e internacional, destacándose trabajos encontrados a nivel latinoamericano en países como Chile, Perú, Venezuela, y Uruguay, entre los años 2007 a 2014, además de algunas investigaciones españolas que por su relevancia aportan directamente al tema de este estudio y dan cuenta de los avances dados en este campo en países con un nivel de desarrollo similar al Colombiano. Estos estudios fueron tomados por ser las publicaciones más recientes que han abordado a profundidad temas relacionados con estrategias para la comprensión lectora, evaluación de la comprensión lectora, Enseñanza para la Comprensión y planteamiento de unidades didácticas, cuyos resultados son un referente práctico de la presente investigación.

2.1.1. Con relación a la comprensión lectora.

Dentro de los estudios sobre la comprensión lectora, sus estrategias de aplicación y sus métodos de evaluación se han encontrado diferentes, tesis, libros, publicaciones y presentaciones que evidencian la importancia de estos procesos, especialmente en el ámbito

escolar desde los primeros grados de enseñanza hasta los niveles de educación superior. Es así como, se han implementado diferentes estrategias para fortalecer todas aquellas habilidades que conllevan a una adecuada comprensión de lectura.

Inicialmente se presentan hallazgos relacionados con la comprensión de lectura a nivel internacional dentro de los que se encuentra el artículo “Tres estrategias para desarrollar y ejercitar lectura comprensiva: Un enfoque psicolingüístico”, (Rioseco I., Navarro C(s.f), de la Pontificia Universidad de Chile, centrado en la comprensión e interpretación lectora y el enfoque psicolingüístico: el cual apunta a proporcionar a los docentes algunos instrumentos que contribuyan a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes (Rioseco, p. 2).

Dentro de los procesos realizados en este estudio se encuentra la aplicación de la Técnica V.L.P., propuesta por Nancy Marshall (1993) y la propuesta por Kathryn S. Car (1983). La aplicación del estudio tuvo una duración de tres meses, con una frecuencia de intervención de dos veces por semana; el trabajo con los estudiantes se realizó tanto en forma oral como escrita y en forma individual y grupal. En ocasiones se desarrolló una sola técnica y en otras dos o tres en forma integrada. La aplicación de las técnicas ya mencionadas arrojó resultados positivos que se relacionan directamente con los procesos de comprensión lectora y la ampliación del código verbal. De igual forma se observaron avances en el desarrollo de las destrezas psicolingüísticas, requeridas dentro de los procesos de comprensión lectora referidas a funciones semánticas, sintácticas y fonológicas.

De la misma forma, es relevante mencionar el trabajo “Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de 5° y 6° grado de primaria del Callao”, de Gómez, R. (2010), de la Universidad san Ignacio de Loyola de Perú. Este estudio buscó “establecer la relación que existe ente los niveles de comprensión lectora y rendimiento académico, en los grados 5° y 6°. Para la medición de la comprensión lectora se utilizó la prueba ACL, cuya validez y confiabilidad es de 0.876 según el alfa de Combrach, el rendimiento académico se obtuvo del promedio final de los estudiantes”(Gómez, 2006. p,6); luego de analizar las variables relacionadas con los estudios revisados se pudo determinar que existe relación entre los niveles de comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes que participaron en dichos estudios; además se realizó la comparación entre cada uno de los niveles de comprensión lectora y el rendimiento académico, determinando que existe relación significativa entre todos los niveles y dicho rendimiento.

Finalmente, el estudio plantea algunas sugerencias susceptibles para tener en cuenta en otros estudios similares como son “la realización de un estudio experimental entre las dos variables, identificar otras variables que influyen en los niveles de comprensión lectora”(p 52), plantear estrategias basadas en la aplicación de diferentes tipos de lecturas para que los estudiantes puedan identificar los niveles de la comprensión lectora, favorecer los procesos relacionados con la misma a partir de la aplicación de técnicas adecuadas a cada nivel y grado de estudio y tener en cuenta los instrumentos de medición empleados en esta investigación, y utilizarlos en nuevos estudios con el fin de obtener datos de medición precisos en el análisis de carácter educativo.

Igualmente haciendo referencia a la comprensión lectora, se encuentra la tesis, “Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria”, de Cubas, A. (2007), de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Esta tesis basada en un estudio descriptivo correlacional, se plantea con “el objetivo de identificar las actitudes hacia la lectura de los niños de grado sexto y la relación de estas actitudes con los niveles comprensión lectora”(p.5).

Para conocer los niveles de comprensión lectora de dichos estudiantes se empleó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado (CLP 6-Forma A), y para medir las actitudes de los estudiantes hacia la lectura se diseñó un cuestionario de actitud, instrumentos que fueron aplicados a 133 estudiantes. Los resultados de las dos pruebas fueron analizados utilizando estadística descriptiva e inferencial para hallar la relación entre ellas.

Los resultados de este estudio mostraron que no existe una relación significativa entre los niveles de comprensión lectora y las actitudes de los estudiantes hacia la lectura, de la misma forma se evidenció que la comprensión de lectura de los participantes se encuentra por debajo del nivel esperado a pesar de que muestran actitudes positivas, lo que demuestra que existen otras variables que intervienen directamente con ese nivel de comprensión, dentro de las cuales se pueden contar la falta de motivación, las dificultades en la decodificación, el factor sociocultural, los procesos de enseñanza de la lectura y el tipo de textos que se utilizan para incentivar la misma. Dentro de esto cabría considerar también que los estudiantes al no haber tenido la oportunidad de leer diferentes tipos de textos, tampoco poseían un extenso vocabulario, lo que pudo haber interferido en el proceso de comprensión.

Después de realizar el análisis de algunos estudios relevantes a nivel internacional, y que hacen referencia a la comprensión lectora y a las estrategias tendientes a mejorarla, se resalta la importancia de los aportes que brinda cada uno de ellos a la presente investigación y que están relacionados con la relevancia que tienen desde los grados iniciales los procesos de comprensión a nivel de la adquisición de conocimientos y especialmente a nivel de la socialización.

Otro aspecto a resaltar de estos estudios se relaciona con la aplicación de diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje de los procesos de comprensión lectora, las cuales han arrojado resultados positivos luego de ser aplicadas, dichas estrategias hacen referencia al fortalecimiento de las habilidades y desempeños que se relacionan directamente con la comprensión de textos, como puede ser el manejo adecuado del código verbal, conocimientos sobre estructuras del texto y las destrezas psicolingüísticas de: percepción, estrategias de inferencia, recuerdo inmediato, atención sostenida, activación de los conocimientos previos y selección y organización de la información relevante.

Es importante mencionar que después de revisar todos los estudios presentados se llega a la conclusión que los resultados académicos de los estudiantes están directamente relacionados con los procesos de comprensión, por lo cual es relevante el fortalecimiento de estos procesos para mejorar igualmente su nivel académico. En este sentido, cada vez más se hace necesario la implementación de diversas estrategias que favorezcan la comprensión lectora, que integren distintas actividades motivantes y significativas para los estudiantes.

Dentro de la misma línea a nivel nacional, se encuentra la investigación titulada “Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de

3 a 6 años”, de Gil L. (2010), de la Universidad Nacional de Colombia. Este estudio buscó “describir las habilidades de pensamiento inferencial y las habilidades de comprensión de lectura en niños preescolares y establecer relaciones entre estos dos aspectos” (p.103), para lo cual se establecieron unas tareas específicas tendientes a identificar cada uno de estos aspectos; dichas tareas fueron agrupadas en dos áreas a partir de las cuales, no solo se identificaron habilidades sino que al mismo tiempo se observaron sus relaciones con el género, la edad y el nivel socioeconómico en 120 niños de edades entre 3-6 años, pertenecientes a diferentes grados iniciales.

A partir de esta investigación se llegó a concluir que entre el desarrollo del pensamiento inferencial y la comprensión lectora se pueden establecer algunas relaciones que tienen incidencia en los procesos de lectura, por ejemplo, la existencia de un alto nivel de correspondencia entre el pensamiento inferencial y la comprensión lectora, de manera que es necesario poseer una buena comprensión lingüística y un buen manejo de lo verbal para realizar más y mejores inferencias.

De la misma manera, Gil L. (2010) mediante este estudio, pudo establecer que existen diferencias significativas en las habilidades del pensamiento inferencial como en la comprensión de lectura, las cuales pueden estar determinadas por la edad, por el nivel socioeconómico o por el género, factores que al mismo tiempo pueden afectar los procesos de aprendizaje de la lectura. Igualmente, se determinó que aunque en todos los niños evaluados se observó la existencia de la habilidad de los procesos de inferencia, se encontró que a los cuatro años los niños realizan inferencias de forma consciente, aunque no alcanzan una alta complejidad en sus argumentaciones.

Por otra parte, haciendo referencia a los procesos de comprensión lectora se encontró que hay una relación muy importante del ambiente y de las características individuales de los estudiantes, ya que los niños entre los tres a seis años son los que tienen un mayor acercamiento a la lectura de acuerdo al contexto que los rodea, y utilizan la lectura como un instrumento formal de comunicación. Adicionalmente se encontró que existe una correlación entre el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura; pero que es necesaria la implementación de prácticas escolares que permitan el fortalecimiento de estas habilidades a partir de la creación de variados ambientes de aprendizaje para los estudiantes, que les ayuden a hacer uso de la información implícita hallada en los textos para lograr niveles avanzados de comprensión empleando el pensamiento inferencial.

En esta misma perspectiva, se ubica la investigación: “Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC”, de Alais, A., Leguizamón D., Sarmiento J. (2014). Este trabajo fue implementado con 40 estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Roberto Velandia, institución en la que dos de los investigadores se desempeñan como docentes, es así como a través de una metodología de tipo investigación-acción educativa, se buscó mejorar los procesos de comprensión lectora, utilizando las TIC como elemento esencial de las estrategias cognitivas desarrolladas.

Para el desarrollo de este estudio inicialmente se indagó el nivel de comprensión lectora de los 40 estudiantes por medio de la aplicación de una encuesta, la que además permitió establecer las condiciones institucionales y personales de los mismos, así mismo,

de este procesos de indagación también hicieron parte tres directivos docentes de la institución.

Las acciones anteriores permitieron realizar el análisis de los procesos de comprensión lectora y las dificultades de los mismos y como respuesta a las falencias encontradas se diseñaron y aplicaron cuatro talleres basados en estrategias cognitivas de lectura, las cuales estaban contenidas en un blog (producto de la investigación). Al finalizar este estudio se pudo observar cómo el uso de estrategia cognitivas y la vinculación de las tecnologías favorecen los procesos de comprensión lectora.

El desarrollo de este estudio generó impacto positivo favoreciendo la práctica de la lectura por parte de los estudiantes así como el interés por la utilización de las TIC en el proceso de aprendizaje. Respecto a los docentes se evidenció motivación por involucrar las tecnologías de la información y la comunicación en su ejercicio profesional. Para las investigadoras el desarrollo del trabajo investigativo permitió mejorar sus prácticas pedagógicas, mediante la implementación de nuevas estrategias didácticas a partir de las necesidades e intereses de los estudiantes, no sólo en el abordaje de la comprensión lectora y el uso de las TICs sino también en el desarrollo de las competencias en las diversas áreas.

A nivel de la labor docente, es importante reconocer la utilidad de los hallazgos presentados en la prueba de comprensión lectora de los estudiantes y sus intereses reflejados en las encuestas realizadas, lo que permitió una reflexión pedagógica y didáctica a cerca de los beneficios de diseñar e implementar un instrumento que logre integrar las

herramientas tecnológicas y fortalecer los procesos de comprensión lectora en el segundo ciclo de básica primaria, partiendo de los intereses y necesidades de los estudiantes.

En la misma línea pero haciendo referencia a la importancia de la comprensión lectora en otras áreas del conocimiento se cita, “La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales”, de Ramos, Z.(2013). En esta investigación, se diseñó e implementó una “estrategia basada en el planteamiento de preguntas como eje central para mejorar niveles de comprensión lectora de textos científicos en el área de ciencias naturales de los estudiantes del grado octavo de la institución educativa Débora Arango Pérez”(p.16). Previamente se determinó el grado de comprensión lectora que poseían los estudiantes, para posteriormente realizar la aplicación de la estrategia y se evaluó nuevamente su desempeño al finalizar el estudio. Frente a la aplicación de la prueba inicial, los resultados obtenidos evidencian que el mayor porcentaje de los estudiantes se encuentran en el nivel medio bajo, lo que permite dar cuenta de las deficiencias de los estudiantes en los procesos de comprensión lectora.

Posterior a la implementación de la estrategia y luego de a la aplicación de un pos test, se determinó que los estudiantes alcanzaron un nivel de desempeño medio alto, evidenciando como principio del estudio que el nivel de complejidad aumenta a medida que se avanza en el nivel de comprensión.

Finalmente, el estudio concluye que la elaboración de un diagnóstico inicial es vital para plantear estrategias orientadas a mejorar o superar las deficiencias observadas, adicional a ello, en cuanto a la implementación basada en la elaboración de preguntas, se plantea la necesidad de tener claro el objetivo que se desea alcanzar, así como formular

adecuadamente las preguntas para el cumplimiento del mismo. Se argumenta también la importancia de combinar esta estrategia con el trabajo colaborativo el cual tiende a favorecer la nivelación de conocimientos.

Después de la aplicación de la estrategia se muestran resultados favorables en cada uno de los niveles de comprensión lectora y la importancia que estos procesos adquieren en el estudio de todas las áreas del conocimiento.

De la misma manera, que los estudios internacionales brindaron aportes positivos al presente trabajo, las investigaciones a nivel nacional también dan cuenta de la importancia de los adecuados procesos de comprensión lectora, además de los aportes mencionados con anterioridad frente a los demás estudios, las investigaciones nacionales resaltan la relevancia de los procesos relacionados para favorecer la adquisición de conocimientos escolares y el desempeño en el medio social, entre otros. Además muestran la necesidad e importancia que tienen el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en todas las áreas del conocimiento, por lo cual se hace necesario el fortalecimiento de estos procesos y la implementación de diferentes estrategias acordes a las necesidades de los estudiantes, a fin de favorecer la comprensión lectora y alcanzar mejores resultados académicos.

2.1.2. Con relación a la evaluación de la comprensión lectora.

Con relación al tema de la evaluación de la comprensión lectora a nivel internacional se han privilegiado algunos estudios como: “La lectura en la Educación Primaria grado 4º, Pruebas de evaluación de la comprensión lectora PIRLS 2001 y 2006”, del Instituto de Evaluación de Madrid (2011), el cual proporciona ejemplos de textos y preguntas de PIRLS. En este estudio se busca brindar a los docentes de educación primaria

ejemplos que les permitan reflexionar y mejorar sus estrategias de enseñanza y evaluación de la competencia lectora. Igualmente se recopilan apartados de las pruebas PIRLS, y se plantean pruebas de comprensión lectora similares a las evaluadas en las pruebas internacionales con sus respectivos anexos.

Finalmente, en este estudio se exponen ejemplos de ejercicio de las lecturas en soporte impreso y en soporte electrónico, y los respectivos cuestionarios que ayudan a la caracterización de la estructura y organización de las instituciones, el currículo y evaluación del mismo, así como la caracterización de los estudiantes, del entorno familiar y las prácticas de lectura fuera de las escuelas, y las estrategias de los estudiantes para leer y comprender los textos.

En la misma línea, se encuentra la “Guía de evaluación de Destrezas lectoras en Educación Primaria”, editada por la Agencia Andaluza de evaluación educativa (2011). En este documento se plantean algunas herramientas de evaluación y diagnóstico que permiten identificar en los estudiantes las dificultades que presentan frente a las diversas habilidades de comprensión lectora. Igualmente pretende ofrecer opciones que logren mejorar y superar los procesos evaluados; incluye habilidades cognitivas relacionadas con el procesamiento del léxico, procesamiento sintáctico, procesamiento semántico, micro procesos y macro procesos. Igualmente, se establecen las pautas de aplicación, el orden de la aplicación de la prueba y se plantean las acciones con respecto a la lectura del texto, cuestionario de comprensión lectora, vocabulario para el alumnado, idea principal, entre otros; se establecen los criterios de evaluación con respecto a los micro procesos y macro procesos y se describen los errores puntuales y no puntuales más cometidos a través de herramientas diseñadas para tal fin.

De igual forma, se encuentra la investigación denominada “Enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura: Diseño y validación de una prueba de habilidades Pre lectoras (THP) en niños y niñas de la provincia Constitucional del Callao”, de Velarde E, Canales R, Meléndez M, y Lingán S. (2010). Este estudio se basa en el planteamiento psicolingüístico y cognitivo el cual considera que para alcanzar un aprendizaje de los procesos lectores, es indispensable un adecuado desarrollo en la conciencia fonológica, el conocimiento del lenguaje escrito, la memoria verbal y los niveles semánticos y sintácticos del lenguaje oral. A partir de lo anterior se hizo necesario el abordaje de estos aspectos como elementos esenciales en el aprendizaje de la lectura en los niños que ingresan a primer grado de educación escolar.

Para el logro del objetivo propuesto, Velarde E y otros (2010), describen que “se diseñó y validó el Test de habilidades pre lectoras (THP) compuesto por cuatro subtes; el primero que evalúa la conciencia fonológica, el segundo que evalúa el conocimiento del nombre y el sonido de las letras, el tercero que evalúa memoria verbal y, finalmente, el cuarto que evalúa los componentes sintácticos y semánticos del lenguaje oral” (p.53). Para concluir este estudio se ratifica que el aprendizaje de la lectura está estrechamente relacionado con aspectos como: la identificación de letras, la memoria verbal, el lenguaje oral y la conciencia fonológica, mencionados en el modelo psicolingüístico y cognitivo.

Según el criterio propuesto por Velarde E y otros, la aplicación del (THP) resulta favorable, por cuanto se convierte en instrumento con la validez y confiabilidad suficiente para responder a las necesidades valorativas de los elementos de pre lectura, y al mismo tiempo pueden convertirse en una herramienta diagnóstica frente a las dificultades que

poseen los estudiantes con respecto a las habilidades lectoras y que deben ser fortalecidas antes y durante los diferentes procesos lectores.

Esta metodología favorece el proceso de la comprensión lectora, fortalece las habilidades y es un indicador del nivel en el que se encuentra cada estudiante facilitando el apoyo y acceso en igualdad de condiciones, superando así posibles dificultades.

Por otra parte, Yepes (2011), en su investigación titulada “Nivel de comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado según tipo de institución educativa estatal particular”, de la Universidad San Ignacio de Loyola, tuvo como propósito central “realizar una comparación descriptiva en el nivel de rendimiento en comprensión lectora entre los estudiantes de una institución educativa particular y otra estatal de la provincia constitucional del Callao” (p.1). El estudio empleó como herramienta de valoración la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva- Formas Paralelas (CLP) FORMA “A” de Alliende, Condemarín y Millicic (1998) adaptado por Delgado (2005), la cual fue aplicada a 52 estudiantes de una institución educativa estatal y a 52 estudiantes de una institución educativa privada, para una muestra total de 102 estudiantes.

Al finalizar la investigación, los resultados alcanzados concluyen que los estudiantes de la institución educativa particular tienen mejor nivel en su comprensión lectora que los estudiantes de la institución educativa estatal. Estas diferencias están relacionadas con aspectos tales como: la interpretación de elementos simbólicos, la caracterización adecuada de personajes literarios y la especificación de palabras y expresiones de un texto, mientras que en la categorización fina de objetos, hechos y persona, no existen diferencias significativas en ambas Instituciones.

A partir de los resultados anteriores, y para atenuar las falencias encontradas, se sugiere el diseño de talleres para fomentar la lectura placentera de textos literarios teniendo en cuenta los gustos y preferencias de los estudiantes y así puedan desarrollar mejores niveles de comprensión lectora.

De la misma forma, se plantea la importancia de profundizar en los procesos de lectura y escritura desde los primeros años de escolaridad, brindando apoyo por medio de diversas estrategias a aquellos estudiantes que evidencien dificultades de comprensión lectora. Finalmente, el estudio hace énfasis en la vital importancia del núcleo familiar en dichos procesos, proporcionando al niño algunos recursos que le permitan acercarse a la lectura desde sus primeros años.

Dentro de los aportes que hacen los anteriores estudios a la presente investigación cabe mencionar la importancia que tiene la evaluación frente a los procesos de comprensión lectora, desde allí, se puede determinar que ella debe formar parte constitutiva de todos los procesos educativos y por tanto los maestros deben trabajar en estrategias que se conviertan en instrumentos de seguimiento continuo.

La aplicación de las diferentes pruebas, estrategias y test evaluativos utilizados en los anteriores estudios permitieron observar las falencias de los estudiantes con respecto a los procesos de comprensión lectora y brindan un punto de partida que facilita la intervención oportuna y el desarrollo de las estrategias adecuadas para mejorar y superar las dificultades evidenciadas con anterioridad.

De igual forma, los instrumentos de evaluación utilizados en los estudios anteriores no solo dan cuenta de las falencias de los estudiantes frente a los procesos lectores, sino que

además han planteado otros aspectos relevantes que intervienen directamente en las dificultades que presentan los estudiantes, razón por la cual la evaluación se convierte en la herramienta fundamental de todo diagnóstico, intervención y resultado de cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje.

Haciendo alusión al mismo aspecto, a nivel nacional no se encontró gran número de estudios relacionados con el tema en los niveles de educación primaria que puedan aportar significativamente a este trabajo, dentro de los estudios hallados, se pueden resaltar los dos de mayor relevancia.

En primer lugar está la obra de Espinosa M. (2013), "Evaluación objetiva de los procesos cognitivos involucrados en la comprensión de lectura", de la Universidad Nacional de Colombia. Su esencia radica en "identificar los elementos o características de las preguntas de las pruebas SABER 11, que pueden hacer diferencia en los procesos involucrados en la evaluación de la comprensión de lectura en población con y sin limitación visual, buscando la creación de un banco de ítems estructurados con el cual se pudiera evaluar la comprensión lectora en personas con limitaciones visuales y que al mismo tiempo fuera la base para la construcción de medidas equivalentes para las poblaciones con y sin discapacidad visual"(p.13). Este estudio participó en la convocatoria Nacional de Colciencias y hace parte de un Proyecto financiado por Colciencias y el instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior denominado "Procedimiento para establecer equivalencia en las puntuaciones de pruebas de aplicación masiva en personas con y sin limitación visual".

En este estudio Espinosa utilizó “la base de datos de la subprueba de Lenguaje de la prueba SABER 11 de 2008, y se realizaron los análisis estadísticos bajo el Modelo de Rasch (1960), para identificar las posibles diferencias en la evaluación de personas con y sin limitación visual. Es así como se propone el diseño y construcción de ítems para evaluar la comprensión de lectura, tomando como base los procesos psicológicos involucrados y teniendo en cuenta las posibles diferencias entre personas con y sin limitación visual” (p.4).

En él se evidencia la importancia de contar con instrumentos que posean las calidades psicométricas que permitan realizar inferencias válidas y confiables de los resultados obtenidos, más aún cuando se realiza la evaluación a poblaciones con distintas características que pueden afectar su desempeño en la evaluación. Aunque se han desarrollado estrategias que permitan la adaptación tanto de los instrumentos como de las condiciones de evaluación estas no garantizan que se evalúa el mismo constructo en poblaciones con y sin limitación visual.

Así mismo, el estudio muestra la importancia de realizar una revisión a la calidad de las evaluaciones dirigidas a poblaciones minoritarias, ya que, la metodología que se maneja actualmente genera resultados que aparentemente no son favorables para ellos. El estudio también propone algunas recomendaciones tendientes a mitigar las falencias encontradas; dentro de ellas se pueden mencionar: la elaboración de pruebas que permitan tener información en los diferentes niveles de las habilidades, ya que en las pruebas actuales solamente se están midiendo apropiadamente los niveles medios. Además de lo anterior, se recomienda el uso de metodologías cualitativas en grupos focales donde se pueda indagar sobre la perspectiva del evaluado, determinando si las diferencias se deben a las características de los individuos o de los ítems.

Finalmente, es de resaltar las ventajas que representan los modelos basados en la Teoría de Respuesta al Ítem, como el modelo de Rasch (1960), en el desarrollo de nuevas estrategias que permiten el uso de nuevas tecnologías informáticas para optimizar los procesos de evaluación.

El segundo trabajo de relevancia y base en esta investigación: “Estudio psicométrico de los niveles de comprensión de lectura en niños(as) de tercero de primaria”, de Latorre, D, Ramírez N y Navarro C. (2008), el cual hace énfasis en el rendimiento de los estudiantes, se basó esencialmente en “construir y validar una prueba piloto para medir los niveles literal, inferencial y crítico–intertextual de comprensión de lectura que poseen los niños y niñas de grado tercero de básica primaria de colegios públicos y privados de Tunja (Colombia(p.19).

El estudio citado describe que la prueba implementada estuvo conformada por diferentes clases de textos. Inicialmente, con el primer texto se buscó familiarizar a los estudiantes con las diferentes tipologías textuales y los dos posteriores combinaban textos narrativos e imágenes, a partir de los cuales se plantaban tres tipos de ítems diferentes que hacían referencia a preguntas de selección múltiple, completar espacios y secuencia de imágenes. A partir del análisis arrojado por las pruebas anteriores se esperaba evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Del análisis psicométrico se eligieron 42 ítems, de un total de 72, observando el nivel de dificultad y el índice de discriminación.

La prueba aplicada fue catalogada con un alto nivel de confiabilidad. Los resultados obtenidos, muestran un alto grado de dispersión en los niveles de comprensión de lectura, debido a la diversidad de la población. De acuerdo con algunas variables como

nivel socio económico y las características de cada institución no se mostraron diferencias significativas en los niveles de comprensión relacionadas con el género, mostrando que tanto niñas como niños dan cuenta de los tres niveles de comprensión, pero si se hicieron evidentes las que hacen referencia al tipo de institución, notándose mayor diferencia en el nivel inferencial.

Los resultados también muestran diferencias significativas entre las instituciones públicas y privadas ya que los estudiantes de instituciones privadas alcanzaron mejores resultados en los niveles de comprensión lectora crítico – intertextual que los de las instituciones públicas; esto, debido a factores tales como ambiente familiar para la lectura y tipo de educación recibida, lo que también les brinda mayor habilidad en el momento de identificar información literal, así como para realizar inferencias y juicios valorativos.

Por otro lado, la aplicación del tipo de pregunta planteada también permitió observar dificultades relacionadas con la comprensión que el estudiante tiene de las preguntas, más que del contenido. De la misma forma las preguntas relacionadas con la secuencia de imágenes fueron las que mostraron menores niveles de discriminación, debido a la poca familiaridad que tienen los estudiantes con este tipo de actividades, además se evidenció que los niños requieren constantemente del acompañamiento del docente para dar explicaciones y resolver inquietudes frente a la actividad que se plantea.

Finalmente, se evidencia que los estudiantes de tercer grado pueden responder positivamente a actividades que impliquen el desarrollo de los tres niveles de comprensión lectora y que es deber del docente potenciar estas habilidades para favorecer el dominio de las distintas disciplinas y conocimientos.

Los dos estudios anteriores ofrecen importantes aportes a la presente investigación debido a que hacen referencia a dos de los aspectos más importantes que se relacionan con los procesos de comprensión lectora como son los desempeños de los estudiantes con respecto a estos procesos y a las prácticas de los docentes que tienden a favorecer o no los procesos ya mencionados.

Con respecto a las pruebas que evalúan el nivel de comprensión de los estudiantes y a los resultados obtenidos, cabe resaltar que hay varios aspectos que influyen en dichos resultados, algunos de las cuales pueden ser susceptibles de mejorar o modificar, mientras que otros son de difícil acceso para que la escuela intervenga en ellos. Dentro de aquellos elementos difíciles de mejorar, se encuentran, las prácticas lectoras a nivel del núcleo familiar y el nivel socioeconómico de los estudiantes.

En otros aspectos tales como: acercamiento a la lectura, proporcionar variadas estrategias de comprensión de texto desde la edad inicial, acompañamiento constante del docente y planteamiento de actividades que favorezcan el desarrollo de los diferentes niveles de comprensión lectora, se hace visible el papel de la escuela y es en este aspecto donde se hace necesaria la revisión y evaluación de las prácticas docentes. Por ello, este trabajo investigativo pretende brindar una mirada crítica y reflexiva al respecto, ya que se evidenció que los maestros poseen los conocimientos sobre las diferentes disciplinas y los métodos de enseñanza, pero dentro de su aplicación en el aula y sus diferentes prácticas pedagógicas se muestran falencias, lo que hace necesario revisar la didáctica y metodología utilizadas para la implementación de los conocimientos dentro de las aulas y lograr mejores aprendizajes y un desarrollo adecuado de las competencias básicas de los estudiantes.

Además de los aportes que los estudios anteriores proporcionaron a la presente investigación, encontramos, aunque no en gran número, aquellos relacionados con la implementación de unidades didácticas desde del marco de la Enseñanza para la Comprensión, como estrategia de enseñanza y aprendizaje, razón por la cual no se planteará una relación a nivel nacional e internacional, si no que se describirán en forma general.

Inicialmente se cita a, “¡Convénceme!” de Verdú, M. (2013) de la universidad de Alicante, cuyo objetivo principal fue desarrollar en los estudiantes las competencias comunicativas, entre las que se incluyen la comprensión de textos literarios, gramática, ortografía y vocabulario, expresión escrita y comprensión oral. Dentro de la unidad se plantean ocho sesiones con diferentes actividades encaminadas al logro de los objetivos que se proponen. Las competencias comunicativas son evaluadas en cada sesión con diferentes herramientas y estrategias. La implementación de esta unidad se basó en un enfoque comunicativo, ya que dentro de cada actividad se crearon situaciones encaminadas a fortalecer la comunicación.

Esta unidad didáctica se desarrolló entre 8 y 10 sesiones aproximadamente. Finalmente, se realiza una evaluación encaminada a determinar y valorar el logro de los objetivos planteados por parte de los estudiantes. Fue así como se propuso una evaluación continua que mostrara el avance de los estudiantes, utilizando instrumentos como: observación permanente en cada actividad, recolección de cuadernos y otras actividades realizadas por los estudiantes y un proceso de auto evaluación. Además el profesor evaluó el proceso del estudiante teniendo en cuenta los saberes iniciales y los alcanzados al final de la unidad.

Posteriormente, encontramos el grupo Aladino Fuskman, O. y otros (2010) de Uruguay, quienes diseñan una unidad didáctica de apoyo a la comprensión y producción textual. Por medio de esta unidad se buscó “que los estudiantes leyeran e interpretaran textos, practicarán la escritura de cartas familiares, fomentarán la comprensión de la lectura crítica y adquirieran competencias y habilidades en el manejo de herramientas tecnológicas”(p34) fortaleciendo las competencias y habilidades lectoras por medio de los diversos recursos tecnológicos, los cuales no solamente facilitaron el mejoramiento de los procesos de comprensión de lectura, sino que también lograron una mayor motivación en los estudiantes. Además, de los recursos de las Tecnologías de la información y la comunicación se implementó el trabajo colaborativo y el planteamiento de actividades interdisciplinarias y de pos lectura para fortalecer la comprensión lectora relacionada con el nivel crítico. Finalmente, se establece un proceso evaluativo a nivel individual y grupal.

Dentro de los estudios que relacionamos en este trabajo el último a mencionar fue implementado en el Colegio Miguel Antonio Caro (2012) denominado “Estructura didáctica en el Marco de la EPC”, con la cual se buscó implementar especializaciones y profundizaciones en diversas áreas o campos del conocimiento. Para ello se diseñaron unidades didácticas que contuvieran todos los elementos relacionados con la Enseñanza para la Comprensión, integrando varias áreas del conocimiento, a fin de desarrollar en los estudiantes comprensiones más profundas de los diferentes saberes.

Posterior a la implementación de las unidades didácticas antes mencionadas, se puede señalar que son una herramienta pedagógica que llevada a cabo de forma adecuada, pueden generar en los estudiantes motivación e interés. Así mismo, haciendo uso apropiado de los elementos de la Enseñanza para la Comprensión, podemos lograr que los estudiantes

alcancen las comprensiones deseadas y las puedan aplicar a sus vivencias diarias; no obstante, que no existen muchos estudios relacionados con el diseño y la implementaciones de las unidades didácticas, los estudios encontrados dan cuenta de resultados positivos para el docente y especialmente para los estudiantes.

Luego de realizar la revisión de los antecedentes relacionados con los elementos de la presente investigación se pudo determinar que existen un número considerable de estudios respecto a estrategias para el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora, el planteamiento de unidades didácticas y la evaluación de los procesos de comprensión lectora, entendidos estos como instrumentos de medición relacionados con encuestas y test implementados al inicio o al final de un proceso o estrategia establecidos

Cabe resaltar que dentro de los estudios revisados no se encontró un número significativo que integre directamente los procesos de comprensión lectora con estrategias de evaluación continua tomando como base los elementos planteados dentro del marco de la Enseñanza para la Comprensión y tampoco se encontraron evidencias acerca del planteamiento de unidades didácticas que favorezcan estos procesos.

De igual forma, se evidenció que muy pocas investigaciones hicieron énfasis en la implementación de procesos de evaluación continua como estrategia de intervención para el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora.

Los dos aspectos anteriores dan gran importancia y relevancia al presente estudio ya que toma estos dos elementos esenciales y los integra para diseñar e implementar una estrategia que favorezca los mencionados procesos de comprensión lectora.

2.2 Referentes conceptuales

Para la organización de los referentes conceptuales de la investigación, se presenta la información en dos grandes categorías que permiten dar cuenta de nuestro interés investigativo, la primera centrada en la Enseñanza para la Comprensión: Incluyendo la evaluación continua como elemento constitutivo, así como el concepto de unidad didáctica como estructura de planeación e implementación del modelo pedagógico seleccionado, y la segunda en relación a la comprensión lectora y la vida escolar.

2.2.1. Enseñanza para la comprensión.

Dado que el énfasis de este proyecto se da en la Enseñanza para la Comprensión como posibilidad de mejorar la comprensión lectora, se presentan a continuación aspectos fundamentales para comprenderla, los cuales dan sustento a la estrategia de intervención propuesta posteriormente.

Dentro del planteamiento de Blythe (1999) sobre la Enseñanza para la Comprensión, se presenta un modelo en el cual se establecen cuatro elementos que incorporan las características de la enseñanza particularmente efectiva para la comprensión, a partir de preguntas esenciales que se originan en las prácticas educativas, tales como:

¿Qué temas merecen ser comprendidos? Estos temas se denominan Tópicos Generativos, los cuales deben contar con características esenciales para que sean considerados como tal. Es decir deben ser un tema central de una determinada disciplina, tener suficiente asequibilidad a los estudiantes, poder relacionarse con otros temas y de forma transversal con otras disciplinas lo que permita generar diferentes tipos de comprensión.

En el marco de la Enseñanza para la Comprensión Blythe (1994) afirma que:

Los tópicos generativos son temas, ideas, conceptos, entre otros, que ofrecen suficiente profundidad, significado, y puntos de vista para generar el desarrollo de comprensiones eficaces por parte del estudiante. Dichos tópicos deben contar con algunas características: ser centrales para uno o más dominios o disciplinas. Suscitar interés, para lo cual deben ser adaptados según la edad, el contexto social y cultural, los intereses y la experiencia intelectual de los estudiantes. Generar interés en los docentes, propiciar entusiasmo y curiosidad por temas específicos o interrogantes susceptibles de convertirse en temas de interés. Deben ser viables, es decir disponer de recursos suficientes y adecuados al contexto para abordar el tópico mediante una variedad de estrategias y actividades que favorezcan mejores comprensiones en los estudiantes. Igualmente, los tópicos generativos, permiten construir gran variedad de conexiones que se puedan vincular a experiencias previas, tanto dentro como fuera del espacio escolar, permitiendo exploraciones cada vez más profundas. (p. 58)

El segundo elemento que compone el modelo la Enseñanza para la comprensión, nos lleva a preguntar: ¿Qué es exactamente lo que los alumnos deberían comprender de ese tema? Este aspecto hace referencia a las metas de comprensión, las cuales permiten una orientación más específica, dando la posibilidad de que sean planteadas de manera clara, sencilla y coherente. Parafraseando a Stone (1999) son conceptos, procesos y habilidades que se espera sean comprendidas por los estudiantes y que contribuyen a establecer un horizonte hacia el cual dirigir los procesos. Las metas de comprensión se centran en los aspectos más relevantes del Tópico Generativo y pueden expresarse en forma de preguntas

o enunciados, los cuales deben ser desarrollados a lo largo de cada unidad. A partir de ellas se plantean los criterios de Valoración Continua.

La siguiente pregunta esencial es: ¿Cómo desarrollarán y demostrarán los alumnos su comprensión? (Desempeños de comprensión) al respecto Stone afirma que (1999), “tal vez sean el elemento más importante del marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión... Se deduce que la comprensión se desarrolla y se demuestra poniendo en práctica la propia comprensión” (p.20), por lo tanto son acciones donde los estudiantes van más allá de la memorización, deben usar sus ideas y saberes previos en diversas situaciones relacionadas con el tópico planteado. Los desempeños de comprensión permiten a los estudiantes reconfigurar, ampliar y aplicar lo que saben.

También permiten que los estudiantes construyan sus aprendizajes, muestren sus comprensiones, y las evidencien de forma observable y pública, haciendo visible el pensamiento.

Y finalmente, se presenta un elemento indispensable para el buen desarrollo de lo planteado en este proyecto y parte de la pregunta:

¿Cómo pueden evaluar docentes y alumnos lo comprendido? Es aquí donde se está haciendo referencia a la Evaluación continua, la cual generalmente es planteada como un producto final sin tomar en cuenta los procesos desarrollados por los estudiantes; por tanto una evaluación encaminada a lograr en los estudiantes mejores aprendizajes y comprensiones necesita de elementos que la conviertan en un verdadero proceso de valoración. Uno de estos elementos hace referencia a los criterios claros; al respecto Stone (1999) manifiesta que “Los criterios de evaluación están directamente vinculados con las

metas de comprensión” (p.24) los cuales pueden ser dados por el profesor o acordados con los estudiantes, y deben ser claros, planteados desde el comienzo de un proceso, pertinentes, directamente relacionados con las metas de comprensión, y finalmente, públicos, conocidos y comprendidos por todos.

El otro elemento necesario para una verdadera valoración continua es la retroalimentación, la cual debe realizarse de forma constante desde el inicio hasta final de la unidad. Puede ser formal y planeada, o informal, clara y sencilla durante todo el proceso. La retroalimentación debe proporcionar a los docentes y estudiantes información sobre los desempeños adquiridos, brindando la posibilidad de mejorarlos para alcanzar otros nuevos. También se deben enfatizar diferentes perspectivas de evaluación: hetero, co y autoevaluación.

Los cuatro elementos anteriores están encaminados a favorecer la comprensión en los estudiantes, y pretenden ser una guía para desarrollar procesos de comprensión, a partir del diseño de unidades y programas con las diferentes disciplinas y los diferentes actores, sin olvidar que pueden existir otros factores que también pueden influir negativa o positivamente en el fortalecimiento de estas mismas comprensiones.

Para efectos de esta investigación, nos centraremos conceptualmente en el proceso de Evaluación – valoración continua, planteado por Stone (1999) y Perkins & Blythes (1994), ya que desde allí se potencian y determinan los avances en los niveles de comprensión de los estudiantes, una vez aplicada la unidad didáctica propuesta.

Desde el decreto 1290 de 2009 emanado de Ministerio de Educación Nacional, la evaluación se concibe como una herramienta pedagógica y un componente esencial de la

enseñanza y el aprendizaje, por lo tanto se hace necesario eliminar el carácter punitivo y sancionatorio de la misma. De igual manera, la evaluación no puede ser una herramienta discriminatoria entre los que superan una prueba y los que no; por el contrario debe considerarse como una herramienta pedagógica que contribuye a que todos los estudiantes sean exitosos en el logro de los fines y objetivos de los diferentes procesos educativos. Debe también, por lo tanto, convertirse en una opción para revisar el proceso de enseñanza y aprendizaje y para incidir directamente en la toma de decisiones en diferentes ámbitos, definiendo el sentido y orientación de tales acciones.

Centrándonos específicamente en el tema que nos ocupa en esta investigación, el papel de la evaluación debe tomarse más allá del concepto tradicional de las pruebas o exámenes. De acuerdo con Pérez (2005) “esta forma de evaluación de la comprensión lectora se basa, en general, en el uso de «medidas del producto». Este tipo de medidas parece asumir que la comprensión es el resultado de la interacción del lector con el texto y se centran más en el producto final de la lectura que en el proceso seguido por el lector durante la misma” (pág. 125).

Dentro de la evaluación, los estudiantes necesitan criterios claros, retroalimentación y oportunidades para reflexionar sobre sus propios aprendizajes a lo largo de todo el proceso. Gordon, (2010) establece que la evaluación determina el modo de vernos a nosotros mismos y nuestra forma de aprender. Usualmente la evaluación es asumida como un momento en el que se clasifica a las personas de acuerdo con sus capacidades, estilos de aprender o por su rendimiento. Se propone como alternativa, contar con una valoración adecuada y periódica que permita visualizar los procesos que llevan a cabo los estudiantes durante un determinado lapso de tiempo.

Dentro de esta investigación se establece la evaluación de los procesos de lectura como un elemento esencial en el planteamiento e implementación de todas las estrategias tendientes al desarrollo de los procesos de comprensión lectora, al respecto Johnston (1989) establece que:

La evaluación de la comprensión lectora consiste en interpretar la actuación de un individuo en una prueba basada en un texto y en un contexto determinado. Los resultados dependerán de las características de la prueba, la naturaleza del texto y el contexto, así como de las habilidades lectoras y de los conocimientos previos del individuo y es preciso entender cómo influyen conjuntamente todos estos factores para interpretar correctamente todos los resultados obtenidos en los instrumentos de evaluación (p.39).

Es así que factores como el desarrollo cognitivo, la complejidad de los textos, la estructura de las pruebas, las interacciones sociales, la interacción del lector y el autor a través del texto, las instrucciones relacionadas, consideradas con anterioridad podrán favorecer un mejor planteamiento de estrategias o instrumentos de evaluación más acordes a las necesidades del docente, pero principalmente a las del estudiante, y por consiguiente se podrán obtener mejores resultados.

Además de la lectura como tal, los procesos de comprensión se convierten en factores claves dentro de todos los ámbitos. Particularmente en el contexto educativo, comprender hace referencia a aspectos como: aprender a leer, leer para aprender y aprender a aprender a través de la lectura. De acuerdo con Mestre, J y Palmero, R. (2004), “el

proceso de comprensión implica extraer información semántica compleja contenida en la señal, acústica o visual, que impresiona nuestros sentidos” (pág. 164).

Estos procesos, además, permiten la interacción con aspectos vitales para el desarrollo del ser humano como la cultura y la comunicación, ya sea oral o escrita. Pero tal vez el aspecto más relevante está relacionado con el lenguaje, la lectura y su comprensión como procesos indispensables para la socialización, la adquisición de información y de conocimientos, a partir de los cuales se favorece el desarrollo de habilidades y capacidades cognitivas, necesarias en de los procesos de relación entre el pensamiento y el lenguaje. Paraphrasing Piaget (1984), los niños, dependiendo de su desarrollo, crean un conocimiento propio del entorno a partir de sus experiencias y mediante procesos de organización y adaptación, dando sentido al mundo, también adaptan los pensamientos con nuevas ideas adquiridas que ayudan a fomentar sus comprensiones.

Los procesos de comprensión lectora abarcan aspectos más amplios que la habilidad de identificar y asociar fonemas, palabras, frases y sonidos; la comprensión implica captar, razonar, argumentar, dar significado y establecer relaciones entre los conocimientos que se poseen y aquellos que se van adquiriendo a partir de su interacción con nuevos saberes y con el contexto que lo rodea.

Stone (2006) plantea que se puede evidenciar que los estudiantes han comprendido, cuando desarrollan habilidades y desempeños adecuados, con los cuales son capaces de elaborar un producto o realizar acciones que vayan más allá de la reproducción de un conocimiento específico. Dichas representaciones o desempeños exigen de los alumnos la

expansión de sus mentes, a utilizar lo que han aprendido y a aplicar creativa y apropiadamente su conocimiento en diversas circunstancias.

De la misma forma Perkins, D. y Blythe , T. (1994), plantean que un estudiante comprende cuando es capaz de ejecutar una serie de actividades que requieren habilidades de pensamiento relacionadas con un tema específico. Esas habilidades están relacionadas con: dar explicaciones, encontrar evidencia, ejemplificar, presentar analogías, aplicar y transformar sus conocimientos transformándolos en nuevos saberes.

Es así como la comprensión implica poder realizar una variedad de tareas que no sólo demuestren la comprensión de un tema sino que, al mismo tiempo, la aumenten. Esta variedad de acciones es definida como “desempeños de comprensión”. Al respecto es necesario preguntarse si ¿toda acción que realiza un estudiante se puede catalogar como desempeño? En realidad, aunque los desempeños de comprensión puedan ser muy diversos, estos deben conducir al estudiante más allá de lo que este ya sabe (Perkins, 1994. p.1)

Algunas actividades que se plantean no tienen el rigor necesario para catalogarse como desempeños, debido a que no favorecen la construcción de la comprensión. Los desempeños se deben plantear teniendo en cuenta que apoyen directamente a las metas de comprensión y que sean evidenciados desde el comienzo de la unidad hasta el final de la misma. A continuación, se hace referencia a algunos aspectos relevantes que influyen en la comprensión lectora y en los resultados de su evaluación

Inicialmente la estructura y el contenido de los textos juegan un papel primordial; por tal razón de acuerdo con Stone (2006) se deben tener en cuenta aspectos tales como: la extensión de los textos que se proponen (ya que esto influye en la cantidad información que

se pueda recordar posteriormente), lo que depende en algunos casos del interés del lector hacia el texto, así como de la motivación y el agrado que genere el texto por la extensión y presentación del mismo; cuanto más concreto e interesante sea el contenido de un texto llamará más la atención del lector.

Otro factor que influye en la evaluación de la comprensión es la densidad de la información que contengan los textos; condición que pone a prueba las habilidades de comprensión del lector; también, el texto debe presentar condiciones de coherencia y cohesión, para ser entendido con facilidad por quien lo lee.

Finalmente, la vinculación de nuevos conocimientos se convierte en otro factor fundamental Atorresi, A. (2005) afirma que:

Las investigaciones recientes sobre la lectura señalan que el conocimiento presentado en el texto que más fácilmente se comprende y retiene es el que concuerda con los esquemas de conocimiento almacenados en la memoria y, por ende, aplicados al leer; estos esquemas son patrones en los que pueden acomodarse los elementos recibidos (p.6).

Por otro lado, Chi (1997), citado por Johnston (1989), plantea que se ha mostrado que el conocimiento previo, independiente de la edad de los estudiantes, tiene gran incidencia en la capacidad de memoria inmediata. Un amplio conocimiento previo permite almacenar con más facilidad conjuntos de datos en lugar de almacenar elementos en forma separada. Este elemento influye notablemente en la evaluación de la comprensión lectora y los tipos de herramientas que se planteen para tal fin.

Teniendo en cuenta los elementos anteriores, y de acuerdo con Johnston (1989) “la evaluación de la comprensión lectora es simplemente una muestra más o menos sistemática del comportamiento del lector, tomada con el propósito de elaborar un informe o tomar una decisión”(p. 63), sin embargo, es importante resaltar que la evaluación lectora como proceso, debe tener objetivos específicos dependiendo de las necesidades e intereses del lector y del evaluador y partiendo de este punto puede relacionarse con los aspectos administrativos, (relacionada con resultados para generar la toma de decisiones a nivel institucional), diagnóstica (referente a planos más individuales) y de selección y clasificación.

Dado que la evaluación de la comprensión lectora valora procesos netamente mentales, es necesario plantear una evaluación que nos permita inferir dichos procesos considerados como desempeños esenciales para la vida. Por lo tanto dentro de estas evaluaciones se deben contemplar destrezas más complejas que permitan a los estudiantes comprender textos en diversos niveles, inferir significados, establecer relaciones entre otros. Desde este punto de vista, y parafraseando a Perkins y Blythe (1994), se establece que desde el marco de la enseñanza para la comprensión, la valoración continua debe integrar dos componentes esenciales para este proceso: el establecimiento de criterios claros y la retroalimentación permanente.

De igual forma, los dos elementos de la valoración continua, deben contar con características específicas. De acuerdo con Blythe & Perkins (1994), por un lado, los criterios de valoración deben ser: claros: establecidos con anterioridad por parte del docente, permitiendo la participación de los estudiantes. Pertinentes: deben mantener relación con las metas planteadas. Público: deben ser del conocimiento de los estudiantes.

Por otro lado, la retroalimentación debe; ser permanente y proporcionarse a lo largo del proceso desarrollado, esta puede ser formal y planeada, o, informal respondiendo a situaciones y preguntas sencillas que se presenten en determinado momento. De la misma manera la retroalimentación debe proporcionar información sobre los avances de los desempeños de los estudiantes y la posibilidad de mejorarlos posteriormente.

Toda valoración continua, según Stone (1999), ha de ser descriptiva, de manera que el docente registre continuamente los avances en los diferentes procesos de comprensión de acuerdo con los estilos y ritmos de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, para posteriormente ser comparados con las metas de comprensión, que generalmente se transforman en estrategias de evaluación de la comprensión deseada e intencional. En este proceso la coevaluación y heteroevaluación, se conviertan en elementos que dan un nuevo sentido y una valoración singular y social a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.2.2. Unidades didácticas.

Siendo este elemento la base de la intervención pedagógica realizada, inicialmente, se hace referencia a dos conceptos de Unidad didáctica en general, para posteriormente retomar algunas consideraciones con relación a su pertinencia en el trabajo desde la EpC.

Escamilla, (1993) la define como:

Una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto

Curricular, recursos disponibles), para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso. (p.39)

La planificación y organización de las diferentes acciones pedagógicas a partir de un elemento primordial, convierten a las unidades didácticas en una estrategia integradora de los diferentes elementos que conllevan un verdadero proceso de enseñanza aprendizaje, las cuales implementadas adecuadamente evidenciarán avances significativos en la adquisición e interiorización del conocimiento por parte de los estudiantes.

Ratificando lo anterior García A (2009), menciona que la unidad didáctica es:

Un conjunto integrado, organizado y secuencial de los elementos básicos que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje (motivación, relaciones con otros conocimientos, objetivos, contenidos, métodos y estrategias, actividades y evaluación) con sentido propio, unitario y completo que permite a los estudiantes, tras su estudio, apreciar el resultado de su trabajo. (p.1)

Finalmente Camps (2006) quien hablando de unidades didácticas en lenguaje afirma que:

Está constituida por un conjunto de tareas diversas, pero todas ellas relacionadas con un objetivo global que les dará sentido. Lo que le otorga unidad al conjunto no es sólo el tema, sino la actividad global implicada, la finalidad con que se llevan a cabo. Por ejemplo, revisar y mejorar la organización de unos textos argumentativos, lo cual exigirá profundizar en los tipos de relaciones lógicas propias de la argumentación (causa-consecuencia, condición, contradicción, concesión, etc.) y,

por tanto, al dominio de los conectores necesarios para hacerlas explícitas: descubrir de qué manera diferentes lenguas resuelven las relaciones temporales entre los hechos de la narración; la investigación acerca de la variación en el uso de determinadas formas (por ejemplo, los pronombres personales: leísmo, laísmo); el descubrimiento de la organización de los elementos constitutivos de la oración a través de las estructuras semánticas de los verbos, etc.(p.3)

Dicha afirmación nos demuestra, cómo desde el trabajo con unidades didácticas, puede potenciarse la reflexión frente al lenguaje y dicha reflexión conducirá a un mejor ejercicio de comprensión lectora.

Ahora bien, dichas afirmaciones se concretan dentro de los procesos de enseñanza – aprendizaje desde el marco de la EpC, ya que ellas se convierten en una propuesta de trabajo alternativa que proporciona elementos (tópico generador, hilos conductores, desempeños de comprensión, metas de comprensión, evaluación continua), que forman parte de un proceso integral, proporcionando elementos necesarios que facilitan a los docentes el diseño de actividades acordes a las necesidades de los estudiantes,. Además, propician la organización del trabajo de aula fortaleciendo los procesos de comprensión, interacción y evaluación continua del desarrollo cognitivo, así como de las habilidades y desempeños de los estudiantes. Los elementos específicos de EpC, se identifican con los componentes curriculares de las unidades didácticas los cuales están relacionados con el qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar los objetivos y contenidos correspondientes. Es así como las unidades planteadas dentro del marco de la enseñanza para la comprensión, permiten entonces, la integración de las diferentes áreas del conocimiento, lo que conlleva al fortalecimiento de comprensiones integrales en los estudiantes.

2.2.3. Comprensión lectora y vida escolar.

La comprensión lectora de acuerdo a lo planteado por Johnston (1989), logra definirse según se pueda concebir como un proceso o como un producto, “es decir debe entenderse como el cambio que ha tenido lugar en el conocimiento durante la lectura o como el proceso a través del cual se produce el cambio” (pág. 16). Con respecto a la comprensión como producto puede decirse que es el resultado de la interacción del lector con el texto, en donde la memoria a largo plazo juega un papel muy importante ya que el producto será almacenado en la memoria, para ser utilizado en un momento determinado o cuando el lector lo considere necesario. Esta clase de procesos suelen ser evaluados por medio de pruebas estandarizadas y mediciones de recuerdo libre.

De otra forma Carroll (1971) citada por Johnston (1989), afirma que “la comprensión es un proceso que tiene lugar en cuanto se recibe la información y que en él sólo trabaja la memoria inmediata... si en la evaluación de la comprensión se incluyen intervalos de tiempo prolongados, existe la posibilidad de que estemos estudiando los procesos de la memoria, en lugar de los procesos de comprensión” (pág. 17).

La comprensión lectora vista como elemento de socialización y de interacción con el entorno se convierte a su vez en un vínculo estrecho entre el lector y el texto. Al respecto Solé (1992) caracteriza la lectura como “un proceso de interacción entre un lector y un texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura”. De la misma forma parafraseando a Gómez, 1997; García Madruga, (1999); Mata, (2000), y otros se plantea que dentro de la

comprensión el lector relaciona la información proporcionada por el texto con los conocimientos previos que él posee.

La comprensión e interpretación de la lectura, relacionada con la información que contiene un texto, requiere no sólo un recuerdo mecanizado y reproducido, sino un proceso de operaciones complejas y de orden superior con relación al papel de la inteligencia. Implica por lo tanto, entender el término, su significado o significados y los contextos con los que se relacionan.

La comprensión lectora facilita el análisis crítico y fortalece los procesos de argumentación y proposición. De acuerdo con Flórez, Arias y Guzmán (2006) “La lectura también implica el reconocimiento del contenido expresado en los textos. La lectura como actividad también implica reconocer los elementos esenciales de un mensaje escrito, o incluso su interpretación y su contrastación con otra información” (pág. 123)

La comprensión del texto implica una compleja interacción entre el texto, las estructuras cognitivas del autor, las estructuras cognitivas del lector y la situación comunicativa (texto-lector-contexto). De acuerdo con Colomer T, (1991),

La interacción entre el texto y el lector incluye la influencia del conocimiento previo a la lectura, el dominio de los micro procesos y procesos inferenciales en los niveles inferiores del texto, la capacidad de entender globalmente el texto, la capacidad de entenderlo más allá de su información estricta (pág. 1)

De la misma forma, la comprensión lectora se relaciona y adquiere especial interés con el contexto del estudiante, Irigoyen, J, y otros (2013), plantea que “el concepto «comprensión» tiene como constante su uso en situaciones en las que se presenta

cumplimiento, adecuación y/o ajuste de un sujeto a algo que le es requerido en una situación particular” (pág. 58). El estudiante muestra entonces, más expectativa frente a un texto que se relacione con su contexto, sus intereses o que tenga una finalidad específica.

Como lo menciona, Carlos Sánchez Lozano, en *Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes* (2014):

La comprensión se facilita cuando hay un propósito claro de lectura de los textos: hallar un dato, reconstruir la idea global, criticar las ideas claves del autor. El modo de leer está determinado por este propósito. Lo problemático en algunas aulas es que los estudiantes leen todos los textos de la misma manera, pues los propósitos no suelen ser claros, ni significativos ni diversos. Lo que predomina es leer para responder preguntas que supuestamente determinan si un estudiante entendió o no. (pág.12)

Por lo tanto, un adecuado proceso de comprensión lectora se da en la medida en que se puede conocer el sentido y los determinantes de estos procesos. Al respecto Tapia, A. & Mateos, M. (1985, 1987) describen las existencias de tres modelos relacionados con los procesos implicados en la lectura: los modelos de procesamiento ascendente, los modelos de procesamiento descendente y los modelos interactivos. De acuerdo con Adams (1982) citado por Tapias A., (1992), “estos modelos coinciden en considerar la lectura como un proceso que tiene lugar a varios niveles, ya que para llegar a comprender el significado que el autor trata de transmitir, el lector debe analizarlo desde los niveles más elementales los patrones gráficos hasta llegar a su estructura total” (pág. 12). La lectura es entonces un proceso que inicia desde las edades más tempranas y va avanzando en la medida que el

sujeto adquiere las herramientas y la complejidad necesaria para elaborar una adecuada comprensión.

Al tomarse la lectura como un proceso ascendente se hace referencia a un proceso secuencial y jerárquico, en el que inicialmente se analiza gráficamente y se identifican las letras, asignándoles un significado y una relación con su pronunciación; posteriormente la vinculación de varias letras conducen al reconocimiento de las sílabas, y de las palabras, y continua la asociación hasta llegar a extraer el significado de lo que se está leyendo. Tapias, A. (1994) establece que “en línea con este modelo, aunque desde otros planteamientos teóricos, se considera la lectura como una conducta cuya adquisición equivale al aprendizaje secuencial y jerárquico de una serie de discriminaciones visuales” (p.13).

Para contrarrestar las deficiencias encontradas en el proceso antes mencionado, los investigadores toman el proceso descendente que brinda especial importancia a los conocimientos previos que posee el lector, lo que le permitiría anticipar ideas o información contenidas en lo que se lee. Tapias A., (1994), en consonancia con este modelo, define que “aprender a leer implicaría no tanto la adquisición secuencial de una serie de respuestas discriminativas cuanto el aprendizaje de la utilización de los conocimientos sintácticos y semánticos previos para anticipar el texto y su significado” (pág. 12).

Finalmente, dentro de esta clasificación encontramos la lectura como proceso interactivo que parte la superación de las limitaciones presentadas en los dos procesos anteriores; es así como se considera que el proceso de lectura y de comprensión son el resultado de varios elementos relacionados en los modelos anteriores, iniciando con el modelo ascendente desde el reconocimientos de letras, sílabas, palabras y frases, las cuales

a medida que se lee y se comprende la información serán relacionadas con conocimientos anteriores que permitirán desarrollar concepciones más profundas y mejores procesos de comprensión.

Desde la perspectiva de este modelo, Tapias A., (1994) expone que:

Aprender a leer implica no sólo el aprendizaje de una serie de discriminaciones visuales lo que no se excluye sino también el de una serie de estrategias que van a facilitar la combinación de la información proporcionada por el texto y la procedente de los conocimientos del sujeto, de forma que éste pueda construir una representación aceptable del significado de aquél y almacenarla en la memoria para su uso posterior, representación que constituiría la comprensión alcanzada del texto (pág. 15)

De la misma forma Pérez, M. (2011) establece que leer es algo más que decodificar palabras y encadenar sus significados, y que estos procesos implicados en la comprensión lectora se pueden explicar a partir de una serie de modelos. Parafraseando a Pérez. J (2005) quien menciona a Alliende y Condemarín (1993), uno de los modelos hace referencia a la taxonomía de Barret (Molina, 1988), el cual ha sido utilizado desde 1995 en distintas evaluaciones sobre comprensión lectora realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE), tanto en primaria, como en secundaria.

Los procesos a los que hacen referencia los autores citados y que se ajustan a las necesidades del presente estudio son los mencionados a continuación:

a. Comprensión literal.

Este nivel corresponde al primer nivel de la comprensión lectora. Se espera que el lector realice dos desempeños esenciales relacionados con reconocer y recordar; para verificar estas capacidades se debe recurrir a preguntas encaminadas hacia el reconocimiento, la localización y la identificación de elementos, el reconocimiento de detalles: nombres, personajes, tiempo, el reconocimiento de las ideas principales, el reconocimiento de las ideas secundarias, el reconocimiento de las relaciones causa-efecto y el reconocimiento de los rasgos de los personajes.

De la misma manera la comprensión literal de acuerdo con Pérez, H. (2011) quien se basa en los planteamientos del ICFES, constituye el primer nivel de comprensión y se limita a extraer información dada en el texto sin agregarle ningún valor interpretativo. Según Pérez, H. (2011) “los procesos fundamentales que conducen a este nivel de lectura son la observación, la comparación y la relación, la clasificación, el cambio de orden y las transformaciones, la clasificación jerárquica, el análisis, la síntesis y la evaluación” (p.76).

b. Comprensión inferencial.

Este nivel de comprensión de acuerdo con Pérez, M. (2005), implica que el lector relacione el texto con su experiencia o saberes previos para realizar conjeturas e hipótesis, por lo tanto, para alcanzar este nivel de comprensión, el lector debe realizar: la inferencia de detalles adicionales que él podría haber añadido, la inferencia de las ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal, la inferencia de las ideas secundarias que permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas, la inferencia de los rasgos de los personajes o de

características que no se formulan en el texto. “Este nivel permite la interpretación de un texto. Los textos contienen más información que la que aparece expresada explícitamente. El hacer deducciones supone hacer uso, durante la lectura, de información e ideas que no aparecen de forma explícita en el texto. Depende, en mayor o menor medida, del conocimiento del mundo que tiene el lector” (p. 124)

Al igual que en el nivel literal, Pérez, H. (2011) basa su planteamiento en lo establecido por el ICFES acogiendo el nivel inferencial, como el segundo nivel de la comprensión lectora, en el cual se establecen relaciones que van más allá del contenido literal del texto es decir se hacen inferencias acerca de lo leído. Dichas inferencias pueden ser inductivas o deductivas. En este nivel además de los procesos mencionados en el primer nivel, el lector requiere hacer uso de decodificación e interpretación de las temáticas de un texto.

c. Lectura crítica o juicio valorativo.

Sobre este tercer nivel de la comprensión de lectura, Pérez M. (2005) afirma que, “conlleva: un juicio sobre la realidad, un juicio sobre la fantasía, un juicio de valores. Este nivel permite la reflexión sobre el contenido del texto. Para ello, el lector necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes, y evaluar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento del mundo” (p. 124).

Y finalmente, se reafirma el nivel crítico como el tercer nivel de la comprensión de la lectura, al respecto Pérez, H. (2011), establece que “en él se requiere de la capacidad de la intertextualidad porque permite trasladar las relaciones extraídas en la lectura de un

ámbito a otro. En este nivel además de los procesos requeridos en los niveles anteriores, se precisa interpretar las temáticas del escrito, establecer relaciones analógicas de diferente índole, emitir juicios de valor a cerca de lo leído” (p. 77).

Por otra parte, en todo proceso de aprendizaje, el lenguaje es por excelencia el mecanismo de comunicación y socialización de los seres humanos, quienes somos los únicos que contamos con la habilidad inequívoca de comunicarnos por medio del habla y la escritura. Es el ser humano quien posee la capacidad cognitiva para desarrollar el lenguaje que además es una herramienta esencial que nos permite conocer, comprender y desenvolvemos en el entorno, al respecto Solé I, (1987) establece que “comprender un texto, poder interpretarlo y utilizarlo es una condición indispensable no sólo para superar el éxito de la escolaridad obligatoria, sino para desenvolverse en la vida cotidiana.”(p, 1).

Es así como el lenguaje y su comprensión desempeñan un papel esencial no solo de la comprensión del mundo sino de las relaciones del ser humano con el mismo y con la sociedad, entendida ésta como los diferentes grupos de personas con los que se debe establecer y mantener relaciones sociales a través de la vida.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA

3.1. Enfoque

Para el alcance de los objetivos planteados dentro de este proyecto de investigación se realizó un estudio correspondiente a un enfoque de investigación cualitativa, frente al cual Hernández Sampieri, (2010) refiere que dicho enfoque utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación (p.7). Dentro el presente estudio este enfoque permitió registrar y analizar diversas situaciones como: acciones, actitudes, y percepciones, individuales y grupales, generadas por los estudiantes y evidenciadas en las aulas de clase antes, durante y después de la implementación de la unidad didáctica. Es importante aclarar que si bien es una investigación cualitativa se incluyen algunos datos cuantitativos que inicialmente, en el diagnóstico evidencian las dificultades encontradas y posteriormente en los resultados dan cuenta de los avances logrados a partir del trabajo de intervención llevado a cabo.

3.2. Diseño metodológico

El diseño de investigación que se planteó dentro de este trabajo es el de la investigación acción educativa,. Al respecto Restrepo, B. (2004) expresa: “Desde sus inicios, la investigación-acción se orientó más a la transformación de prácticas sociales que a la generación o descubrimiento de conocimiento nuevo”(p50). Es así como a partir de una situación problema evidenciada en el aula, se proponen estrategias que buscan mejorar dicha situación. Este tipo de investigación aporta elementos que permiten caracterizar

procesos continuos para el logro de los diferentes objetivos propuestos. Al mismo tiempo, permite construir conocimientos por medio de la práctica a partir de las dificultades evidenciadas en un grupo de estudiantes.

Este tipo de investigación de acuerdo a Latorre, (2003) busca generar procesos de cambio porque parte de la realidad y del contexto en donde se desarrolló; suele conceptualizarse como un “proyecto de acción” formado por “estrategias de acción”, vinculadas a las necesidades del investigador, dando respuesta a las dificultades observadas.

Se entiende como un proceso cíclico que implica una relación entre la acción y la reflexión, de tal forma que estos dos momentos se integren y se complementen. Latorre, (2003) afirma que “La reflexión en la acción, se constituye, pues en un proceso que capacita a las personas para desarrollar una mejor comprensión del conocimiento en la acción, dicho ejercicio forma a los profesionales para comprender mejor las situaciones problemáticas, y les reconoce las habilidades para examinar y explorar las zonas indeterminadas de la práctica”. (p. 19)

3.3. Población

3.3.1. Análisis del contexto.

Este estudio se llevó a cabo en el Colegio Codema IED, ubicado en la localidad de Kennedy, en la Ciudadela Primavera, los estudiantes y sus familias pertenecen en su mayoría a los estratos 1 y 2. Las familias están compuestas principalmente por 4 y 5 miembros destacándose la presencia de tíos, abuelos, primos entre otros lo cual caracteriza las familias como extensas. Existe un grupo de Familias y estudiantes que pertenecen a

poblaciones vulnerables y específicamente población desplazada que cuentan con el reconocimiento y apoyo de la Red de Solidaridad Social y la Secretaría de Educación Distrital SED; en los casos detectados se identifican algunas disfunciones de orden familiar como violencia intrafamiliar y privación afectiva que ha llevado a un grupo significativo de docentes a capacitarse en proyectos de protección a la niñez con la ONG Opción Legal debidamente avalado por la Secretaría de Educación Distrital.

La tabla 1 presenta los datos generales de la institución educativa:

Tabla 1: Datos Codema Institución Educativa Distrital

Nombre del Establecimiento	Colegio Codema Institución Educativa Distrital
Dirección	Calle 2ª No 93-28
Barrio	Ciudadela La Primavera.
Teléfono	448 46 13 -14
Carácter	Mixto, Formal y Oficial
Propietarios	Planta física donada por Cooperativa del Magisterio CODEMA, quien lo entrega como donación a la Secretaria de Educación del Distrito Capital.
Jornada	La Institución Educativa CODEMA posee dos jornadas: Jornada mañana: 6.15 A. M. a 12-15 P. M. y Jornada de la Tarde: 12.30 a 6.30 P. M.
Calendario	El calendario en que se labora es A.
Niveles	La IED CODEMA ofrece a la comunidad el servicio educativo en los niveles de Preescolar, Básica Primaria, básica Secundaria y media Vocacional.
Rector	Paulo Augusto Quevedo
Directivos Docentes	5
Número de Docentes	105

Orientadores	5
Personal administrativo	5
Personal de servicios Generales.	12
Estudiantes	2826
Grupos	75 (grado 0 a 11)

Fuente: Colegio Codema Institución Educativa Distrital (2015)

Un alto porcentaje de estudiantes (89%) nacieron en Bogotá y el restante (11%) en otras zonas del país. El 1% de las madres no tienen ninguna escolaridad, el 26% primaria completa, el 9% primaria incompleta, 36% secundaria completa, 19% secundaria incompleta, 5% técnico, 2% tecnólogo, 1% profesional universitario, y 1% universitario incompleto.

De igual forma cuentan con pocas oportunidades de participar en actividades de tipo cultural y educativo que contribuyan a tener acceso al conocimiento y que proporcionen oportunidades para desarrollar integralmente capacidades de aprendizaje e interacción, lo cual no permite que las familias enriquezcan su nivel educativo. La situación anterior hace que gran parte de los estudiantes de la institución muestren alguna dificultad relacionada con los procesos escolares como se evidencia en los resultados obtenidos.

A partir de la aplicación de una encuesta y una prueba realizada en el año 2014 dentro de la caracterización de la reorganización curricular por ciclos, se obtuvo información importante para el presente estudio ya que indagó sobre temas como hábitos y procesos de lectura llevados a cabo por los estudiantes. Sobre esta indagación se obtuvieron

los siguientes resultados, los cual tuvieron algunas pequeñas modificaciones para el año 2015.

Frente a los aspectos relacionados con procesos de comprensión lectora los estudiantes que participan en el presente estudio, evidenciaron en las pruebas realizadas un desempeño aceptable en los procesos de lectura literal, desempeños que van disminuyendo a medida que se incrementa el nivel de complejidad de la comprensión

Así mismo, se observó que frente a procesos de construcción y producción de textos por parte de los estudiantes haciendo uso de una adecuada escritura, redacción y coherencia, su desempeño estuvo muy por debajo de los resultados esperados. Se esperaría que los estudiantes de Básica Primaria deban tener apropiación del sistema lingüístico a partir de la convencionalidad y arbitrariedad del signo lingüístico, así como manejo de las reglas de estructuración de frases, párrafos, signos de puntuación, conectores, el reconocimiento de la estructura de diversas clases de textos, el manejo de un léxico básico y criterios claros de intencionalidad de la comunicación.

Con respecto a otros aspectos que podrían estar relacionados con la comprensión lectora, un 39% de los estudiantes demuestra capacidad creativa y habilidad para la construcción y producción de textos coherentes, haciendo uso adecuado de la escritura, un porcentaje del 31% no lo hace y el 30% restante está en proceso de hacerlo.

Frente a las habilidades de interpretación y análisis de diversas clases de textos, haciendo un reconocimiento de elementos significativos de los mismos, se pudo establecer que un 37% de los niños logran hacerlo, un 39% no lo hace y un 24% se encuentra en proceso. En cuanto a la comprensión de textos con diversos formatos y finalidades, se

observa que un 17% logra hacerlo, un 38% no lo hace y un total del 45% está en el proceso de lograrlo. Sobre los procesos de argumentación y proposición a partir de textos reflexivos, se logró determinar que un 49% de los estudiantes está en capacidad de hacerlo, 20% no lo hace y un porcentaje del 31% está en proceso.

Los datos anteriores son tomados de los resultados obtenidos de la encuesta y las pruebas aplicadas dentro de la caracterización de la reorganización curricular por ciclos realizado en la institución, lo cual ayudó a evidenciar las dificultades de los estudiantes frente a los procesos de comprensión lectora.

Los grupos en los cuales se llevó a cabo el proyecto están conformados por 110 estudiantes del grado quinto de la jornada tarde, de edades entre 9 y 12 años, de los cuales se tomaron para el análisis una muestra de 10 estudiantes que se ubicaron en la etapa diagnóstica en cada uno de los niveles de comprensión lectora, quienes fueron escogidos en forma aleatoria al final de la implementación de la unidad didáctica, a fin de no generar ningún tipo de sesgo en los resultados obtenidos.

3.4. Instrumentos de recolección de información

Para el desarrollo de la investigación se tomaron 6 elementos de base para la recolección de la información así:

a. Pruebas saber de lenguaje 2012 y 2013.

Como ya hemos mencionado, las pruebas saber ICFES (2009), son evaluaciones que tienen como objetivo contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones periódicas en las cuales se evalúa el desarrollo de

competencias de los estudiantes de educación básica. En dichas pruebas se valoran las competencias de estudiantes de tercero, quinto y noveno grados en lenguaje y matemáticas. Adicionalmente los estudiantes de quinto y noveno grado también presentan pruebas de Ciencias Naturales.

Los resultados de estas pruebas y el análisis de los factores que inciden en los mismos, de acuerdo con lo planteado por el ICFES (2009), permiten que los diferentes estamentos relacionados con la educación, así como la sociedad en general identifiquen en los estudiantes los conocimientos, habilidades y valores que ellos logran alcanzar durante su período escolar, sin tener en cuenta condiciones sociales, culturales y económicas a las que pertenecen, estos resultados serán el punto de partida para el planteamiento de las estrategias, planes y programas de mejoramiento de las entidades y estamentos educativos.

El ICFES (2009), establece que la periodicidad con que se realizan las pruebas Saber brinda la posibilidad de valorar los avances logrados en un periodo de tiempo determinado, así mismo permiten verificar el impacto de los planes y programas de mejoramiento que se han planteado al respecto, en las diferentes instancias como Ministerios, Secretarías e instituciones educativas.

Los resultados de las pruebas saber del grado quinto en el año 2013 se tomaron como un elemento a partir del cual se plantó la unidad didáctica.

b. Pruebas diagnósticas.

Es un instrumento pedagógico que permite obtener información sobre el nivel de desarrollo, conocer las competencias y desempeños que posee el estudiante y a partir de los resultados arrojados plantear e implementar las estrategias necesarias para fortalecer los

procesos, disminuir o corregir las posibles dificultades encontradas. Además de lo anterior, de acuerdo con el Ministerio de educación, las pruebas diagnósticas permiten a las instituciones y a los docentes, adecuar los planes y programas de acuerdo al nivel de desempeño, necesidades e intereses de los estudiantes, así como dar prioridad a procesos y aprendizajes necesarios para que alcancen los desempeños esperados. (Cook Jessica (s.f.)) plantea que una prueba de diagnóstico evalúa el nivel de conocimientos en el que se encuentra un estudiante; así mismo el nivel de desarrollo de los desempeños, las habilidades, las fortalezas y debilidades que el estudiante posee en un determinado momento y sobre un tema específico.

Para este estudio en particular, la prueba diagnóstica permitió evidenciar el nivel de comprensión lectora que tenían los estudiantes antes de la implementación de la unidad didáctica y los resultados obtenidos se convirtieron en punto de partida para el diseño de la misma.

La prueba fue elaborada tomando como base el texto “los ratones patas arriba” incluido en las pruebas de evaluación de la comprensión lectora Pirls 2001 y 2006 y adaptada para este estudio. Fue validada por medio de revisión de pares académicos y a través de pilotaje llevado a cabo con un grupo de estudiantes de características similares de la jornada de la mañana del Colegio Codema IED.

c. Diario de campo (0)

El diario de campo es un instrumento que se utiliza dentro de un proceso de investigación para registrar todos aquellos sucesos que son susceptibles de ser interpretados. En tal sentido, el diario de campo es una herramienta que permite registrar

los detalles observados dentro un determinado proceso. La información obtenida a través del diario de campo, posibilitó posteriormente el análisis de los resultados. De acuerdo con Bonilla y Rodríguez, (1997) “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador, en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”. (p.129)

La elaboración de este instrumento partió del planteamiento de la unidad didáctica, como herramienta para registrar las actividades y procesos desarrollados durante la implementación de la estrategia. Así mismo dicho instrumento fue validado por pares académicos del colegio Codema IED.

Rúbricas de evaluación (0)

Una rúbrica según Simón (2001, Citado por Vera Vélez, 2008) es:

Un descriptor cualitativo que establece la naturaleza de un desempeño. Es un conjunto de criterios y estándares, encaminados a valorar los aprendizajes, los conocimientos y competencias de los estudiantes con respecto a un objetivo establecido. Las rúbricas son instrumentos de medición en los cuales se establecen criterios y estándares por niveles, mediante la disposición de escalas, que permiten determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes en unas tareas específicas (p.3).

La aplicación de la rúbrica de evaluación permite de acuerdo con Vera Vélez (2008) entre otros aspectos: Plantear criterios claros de valoración, establecer en qué nivel de desempeño se encuentran los estudiantes al momento de iniciar un proceso, diseñar una

escala de valoración ordenada que pueda mostrar el avance de los procesos a evaluar, plantear una secuencia de los desempeños que deben alcanzar los estudiantes. Igualmente, permite a los estudiantes revisar sus propios avances con respecto a los procesos realizados y brinda información sobre la efectividad de los procedimientos que se llevan a cabo.

Las rúbricas de valoración se pueden convertir en un instrumento de gran utilidad al momento de diseñar planes y programas de mejoramiento de diversos procesos llevados a cabo dentro del aula de clase.

Para el caso de la presente investigación, la elaboración de la rúbrica se realizó teniendo en cuenta los tres niveles de comprensión lectora y los desempeños correspondientes a cada uno de estos y sirvió como instrumento de valoración formal en los procesos de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación llevados a cabo durante la implementación de la unidad didáctica.

Este instrumento fue validado por medio de pares académicos del colegio Codema IED, así como por la asesora del proyecto de manera que respondiera a los intereses particulares de la investigación.

d. Entrevista (0).

Es una herramienta de investigación, mediante la cual, de acuerdo con Hernández Sampieri (2010), “pueden hacerse preguntas sobre experiencias, opiniones, valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones” (p. 424). Para este caso en particular, se plantearon preguntas específicas a una muestra representativa de la población con la que se realizó el estudio. Se buscó analizar las

percepciones de los estudiantes frente a la implementación de la unidad didáctica, haciendo énfasis frente a los procesos de valoración continua.

La entrevista fue elaborada por la docente investigadora y validada por la asesora del proyecto teniendo en cuenta los objetivos planteados para esta investigación y sustentados en el marco de la EpC. Así mismo, se realizó un pilotaje del instrumento como estrategia de validación.

3.5. Plan de acción pedagógica

La unidad didáctica es una herramienta que según Escamilla (1992) permite planificar e integrar de manera eficaz diferentes elementos curriculares, de acuerdo a las necesidades del docente y de la población para la que está diseñada; se planea por un periodo de tiempo determinado y con objetivos claros.

La unidad didáctica diseñada e implementada durante este estudio partió de las dificultades observadas en los estudiantes y de sus bajos desempeños en los procesos de comprensión lectora. Se diseñó teniendo en cuenta los elementos planteados por la enseñanza para la Comprensión. Este diseño se realizó a partir del seminario de desarrollo de pensamiento y enseñanza para la comprensión y fue validado por el docente de la universidad de La Sabana Ignacio Restrepo Uribe (2015).

La intervención pedagógica se realizó en tres etapas:

a. Etapa inicial

En esta primera etapa se realizó el análisis de los resultados de las pruebas saber del área de lenguaje de quinto grado del año 2013. Así mismo se hizo la aplicación de una

prueba diagnóstica, la cual, tal como ya se expresó, se elaboró tomando como base el texto “los ratones patas arriba” incluido en las pruebas de evaluación de la comprensión lectora Pirls 2001 y 2006 la cual fue adaptada con el objeto de valorar los niveles de comprensión lectora en los que se encontraban los estudiantes antes de la implementación de la unidad didáctica A partir de los resultados de estos instrumentos se realizó el diseño de la unidad didáctica desde el marco de la Enseñanza para la Comprensión. Esta etapa tuvo una duración de tres meses.

b. Etapa de implementación

En esta segunda etapa se realizó la implementación de la unidad didáctica que se presenta a continuación. Esta etapa de implementación tuvo una duración de 4 meses.

Tabla 2: Diseño de un plan de aula de unidad didáctica desde la enseñanza para la comprensión

1. META ABARCADORA: ¿Cómo podemos identificar las diferentes características de textos que leemos o escuchamos?

METAS DE COMPRENSIÓN	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	VALORACIÓN CONTINUAS
Los estudiantes comprenderán que hay diferentes tipos de narraciones expresando ideas	1. Planteamiento del tema ✓ “mis narraciones favoritas”. ✓ Ideas previas a partir de la actividad de la galería. ✓ Socialización. De la actividad anterior en grupos de tres estudiantes.	Criterios: Escribir una o más ideas sobre el tema mis narraciones. Realizar la lectura de por lo menos diez ideas de los compañeros.

previas sobre las ellas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acuerdos y conclusiones, por medio de la rutina de pensamiento “yo pensaba que... ahora pienso que...” ✓ Intercambio de acuerdos y conclusiones. ✓ Diseño de portafolio con la representación de la idea que más le llamo la atención. 	<p>Socializar las ideas en grupos de tres compañeros.</p> <p>Elaboración de rutina</p> <p>Conclusión en los grupos de socialización.</p> <p>Diseño del portafolio.</p> <p>Retroalimentación:</p> <p>Por parte de los compañeros de acuerdo a los grupos de socialización.</p> <p>Por parte de los estudiantes a los acuerdos y conclusiones de otro grupo de compañeros.</p> <p>Por parte de la docente con respecto a las actividades realizadas.</p>
2.	<p>Lectura de textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Visita a la biblioteca. ✓ Lectura de un texto de su interés. (fabulas, cuentos, mitos y leyendas). ✓ Formación de grupos de acuerdo a las características de los textos leídos. ✓ Descripción de las características de los textos leídos en los diferentes grupos. ✓ Socialización de cada grupo de tipo de texto que leyeron. 	<p>Criterios:</p> <p>Seguimiento de normas para uso de la biblioteca.</p> <p>Interés en la lectura de los textos.</p> <p>Trabajo descripción de las características de los textos en grupo.</p> <p>Rutina de pensamiento.</p> <p>Presentaciones de las descripciones a los compañeros.</p> <p>Retroalimentación:</p>

	<p>✓ Desarrollo de ejercicio lector con ejemplos de los textos leídos.</p>	<p>Por parte de los compañeros y de la docente sobre la socialización de las características de los textos leídos.</p> <p>Por parte de la docente por medio de rubrica de evaluación del ejercicio lector.</p>
--	--	--

2. META ABARCADORA: ¿De qué forma los textos narrativos nos ayudan a comprender y relacionarnos con nuestro entorno?

METAS DE COMPRENSIÓN	3. DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	VALORACIÓN CONTINUA
<p>Los estudiantes comprenderán que hay personajes característicos para los diferentes tipos de narraciones.</p>	<p>1. Identificación de características</p> <p>✓ Identificación de personajes.</p> <p>✓ Identificación de conceptos de acuerdo al contexto.</p> <p>✓ Ejercicios de comprensión lectora</p> <p>✓ Caracterización de personajes. Por medio de la rutina de pensamiento “<i>pensar, conversa y compartir</i>”</p> <p>✓ Realización de esquemas donde se con estructuras de textos y personajes característicos.</p>	<p>Criterios:</p> <p>Caracterización de los personajes.</p> <p>Comprensión lectora</p> <p>Valoración de esquemas realizados.</p> <p>Relación de temáticas propuestas.</p> <p>Retroalimentación:</p> <p>Suministrada por la docente y los compañeros frente identificación de los personajes.</p> <p>Por parte del docente frente a la elaboración de los esquemas.</p> <p>Por el docente con respecto a la organización de los portafolios.</p>

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Propuesta y elección de temáticas para la elaboración de textos. ✓ Organización de los esquemas y de las temáticas en el portafolio. 	<p>Por los compañeros y la docente para la valoración de los esquemas realizados, por medio de la rúbrica de evaluación.</p>
<p>2. Elaboración de textos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboración de textos iniciales. ✓ Lectura de textos iniciales por parte de los compañeros. ✓ Corrección de textos. ✓ Lectura de los textos corregidos. ✓ Ajustes a los textos. 	<p>Criterios:</p> <p>Textos iniciales.</p> <p>Lectura del texto inicial.</p> <p>Corrección del texto del compañero.</p> <p>Corrección de sus textos.</p> <p>Lectura del texto corregido.</p> <p>Elaboración del texto final.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realización de textos finales con sus respectivos dibujos representativos. 	<p>Retroalimentación:</p> <p>Por parte de la docente y de los estudiantes, sobre el proceso de lectura y escritura de los textos propios y de sus compañeros.</p> <p>Por una docente del área de lenguaje quien valorará los textos escritos.</p> <p>Cada estudiante evaluará su texto por medio de la rúbrica.</p>

3. META ABARCADORA: ¿Cómo ayuda la comprensión de los textos a mejorar nuestras habilidades comunicativas?

METAS DE COMPRENSIÓN	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	VALORACION CONTINUA
<p>Los estudiantes comprenderán la necesidad de leer y comprender diferentes historias reales e imaginarias que tienen una organización coherente.</p>	<p>1. Comprensión lectora.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Visita a la biblioteca “el Tintal” ✓ Lectura de textos de diferentes temáticas y con diferentes estructuras. ✓ Elaboración de la rutina de pensamiento “<i>CSI, color, símbolo, imagen</i>” ✓ Socialización de los textos leídos. ✓ Desarrollo de comprensión lectora. <p>2. Socialización y evidencias</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboración con diferentes materiales y técnicas 	<p>Criterios:</p> <p>Cumplimiento de normas para la visita a la biblioteca.</p> <p>Ejercicio lectora.</p> <p>Rutina de pensamiento.</p> <p>Socialización.</p> <p>Ejercicio de comprensión lectora.</p> <p>Retroalimentación:</p> <p>Por parte de la docente frente a dudas de los textos leídos.</p> <p>Por parte de los compañeros y la docente frente a la socialización.</p> <p>Por parte de la docente frente a la comprensión lectora utilizando la rúbrica de valoración.</p> <p>Criterios:</p> <p>Elaboración de elementos.</p> <p>Creatividad e imaginación</p>

<p>Los estudiantes comprenderán la diferencia de cada una de las partes y secuencias de una historia o narración.</p>	<p>✓ figuras y objetos representativos de los textos leídos.</p> <p>✓ Exposición y explicación por medio de una galería del elemento elaborado.</p> <p>✓ Ideas previas sobre textos más estructurados.</p>	<p>Uso de materiales.</p> <p>Exposición y explicación del objeto.</p> <p>Retroalimentación:</p> <p>Frente al proceso de elaboración de los objetos, y a la preparación de la explicación por parte de la docente.</p> <p>Por parte de la docente y los estudiantes frente a la exposición realizada.</p> <p>Sobre el planteamiento de las ideas previas.</p>
---	--	---

4. META ABARCADORA: ¿Cómo podemos identificar la intención de cada uno de los textos narrativos y asumir una postura frente a estos?

METAS DE COMPRENSIÓN	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	VALORACION CONTINUA
	<p>1. Lectura comprensiva</p> <p>✓ Lectura de textos con estructuras más avanzadas textos (informativos, instructivos, expositivos y argumentativos)</p> <p>✓ Comprensión lectora de textos (informativos, instructivos, expositivos y argumentativos), A partir de</p>	<p>Criterios:</p> <p>Lectura de textos.</p> <p>Comprensión lectora.</p> <p>Textos iniciales.</p> <p>Corrección de textos.</p> <p>Textos finales.</p> <p>Elección de temáticas.</p>

<p>la rutina de pensamiento “<i>pensar, conversar y compartir</i>”</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboración de textos iniciales ✓ Corrección de los textos escritos. ✓ Elaboración de textos finales. ✓ Elección de temáticas para puestas en escenas 	<p>Retroalimentación:</p> <p>Por parte de la docente frente a la lectura realizada, acerca de los textos iniciales, la corrección de los textos escritos y las temáticas elegidas.</p> <p>Por parte de la docente de sobre la comprensión lectora y la elaboración de los textos finales.</p> <p>Por parte de los estudiantes de la comprensión lectora y de los textos finales.</p>
<p>2. Productos finales</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Preparación de entrevistas a compañeros sobre una temática elegida. ✓ Presentación de entrevistas. ✓ Organización en grupos para puestas en escenas de temas seleccionados. ✓ Puestas en escenas a compañeros y docentes de otros grados. ✓ Organización, socialización y entrega de portafolios los 	<p>Criterios:</p> <p>Organización y presentación de entrevistas.</p> <p>Organización y socialización de puestas en escena.</p> <p>Organización, socialización y entrega de portafolios.</p> <p>Retroalimentación:</p> <p>Por parte de los docentes y estudiantes de la organización de entrevistas, puestas en escena y portafolios.</p> <p>Por parte de la docente titular, otro compañero docente y los estudiantes sobre la presentación de las entrevistas, la</p>

diferentes trabajados durante la unidad didáctica.	elementos organización y socialización portafolio.
--	--

Fuente: Elaboración propia.

c. Etapa de cierre

Durante esta tercera etapa se realizó la entrevista a los estudiantes sobre la percepción del proceso desarrollado y se realizó el análisis de los datos recolectados. Esta etapa tuvo una duración de tres meses.

Consideraciones éticas (0)

Si bien la implementación de la unidad didáctica como procesos pedagógico está incluida dentro de las actividades que forman parte constitutiva del proceso de enseñanza y aprendizaje, para lo cual los padres de familia dieron su aval al momento de matricular a sus hijos en la institución, teniendo en cuenta que se tomaron algunos registros, testimonios de los estudiantes entre otros, para la investigación se diseñó un formato de consentimiento informado firmado por los padres de familia.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE INVESTIGACIÓN

4.1. Categorías de análisis

Una vez propuesta la Unidad didáctica y los instrumentos de recolección de la información, se presentan a continuación las categorías de análisis que permitieron llegar a los resultados de este proceso investigativo. Principalmente, dichos resultados se mostrarán en relación a las categorías relacionadas con los niveles de comprensión lectora, ya que estas permiten dar cuenta de los elementos relacionados con la estructura de la EpC. Adicionalmente se presentará una categoría que hace referencia a las percepciones de los estudiantes frente a los procesos realizados. Cabe anotar que la categoría de valoración continua se analizó de manera transversal y articulada con las otras.

Tabla 3: Categorías de análisis

Eje	Categorías	Conceptualización
Comprensión lectora	Literal	En este nivel de acuerdo con Pérez H.(2011), el lector debe poseer dos capacidades esenciales como son reconocer y recordar. Para identificar dichas capacidades es necesario plantear preguntas relacionadas al reconocimiento, la localización y la identificación de elementos, el reconocimiento de detalles que hacen referencia a nombres, personajes, tiempo. Así mismo este nivel incluye el reconocimiento de las ideas principales, ideas secundarias, relaciones causa-efecto y el reconocimiento de los rasgos de los personajes.
		En este nivel el lector debe relacionar el texto con sus

Eje	Categorías	Conceptualización
	Inferencial	<p>ideas y experiencia personal, efectuando supuestos e hipótesis. Para alcanzar estos procesos de acuerdo con Pérez M. (2005) es necesario que el lector realice inferencia de detalles adicionales que puede contener el texto, la inferencia de las ideas principales como; la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal. Así el lector debe hacer la inferencia de ideas secundarias que permitan establecer el orden lógico de ideas estén organizadas en el texto, además se debe tener la capacidad de realizar la inferencia de los rasgos de los personajes o de características que no se exponen en el texto. Este nivel permite la interpretación de un texto. Finalmente para hacer conjeturas es necesario hacer uso durante la lectura, de información e ideas que no aparecen explícitas en el texto y se relaciona en mayor o menor medida del conocimiento que tiene el lector de lo que lo rodea.</p>
	Crítica	<p>Este nivel hace referencia a la <i>lectura crítica o juicio valorativo</i> del lector, y parafraseando a Pérez H.(2011), requiere un juicio sobre la realidad, sobre la fantasía y un juicio de valores. Para alcanzar este nivel el lector debe hacer una reflexión sobre el contenido del texto. Para ello, es necesario que el lector establezca relación entre la información del texto y los conocimientos obtenidos de otras fuentes, además de valorar afirmaciones del texto comparándolas con los conocimientos del mundo que él posee.</p>
		<p>En el marco de la Enseñanza para la Comprensión, los</p>

Eje	Categorías	Conceptualización
Unidades didácticas (Dentro del marco de la EpC)	Tópicos generadores	<p>tópicos generadores de acuerdo con Perkins & Bythes (1994) son temas, ideas, conceptos, entre otros, que ofrecen suficiente profundidad, significado, y puntos de vista para generar el desarrollo de comprensiones eficaces por parte del estudiante. Dichos tópicos deben contar con algunas características: <i>ser centrales</i> para uno o más dominios o disciplinas.</p> <p><i>Producir curiosidad en los estudiantes</i>, adaptados según la edad, el contexto social y cultural, los intereses y la experiencia intelectual de los estudiantes.</p> <p><i>De interés para los docentes</i>, generar entusiasmo y curiosidad hacia un tema específico o interrogantes susceptibles de convertirse en temas de interés.</p> <p><i>Accesibles</i>, es decir, disponer de recursos suficientes y adecuados al contexto para abordar el tópico mediante una variedad de estrategias y actividades que ayudarán a los estudiantes a obtener mejores comprensiones...</p> <p><i>Ofrecen la ocasión de establecer numerosas conexiones</i>; que se puedan vincular a experiencias previas, tanto dentro como fuera del espacio escolar, permitiendo exploraciones cada vez más profundas.</p>
	Metas de comprensión	<p>Este elemento según Perkins & Bythes (1994) son conceptos, procesos y habilidades que se espera sean comprendidas por los estudiantes y que contribuyen a establecer un horizonte hacia el cual dirigir los procesos.</p> <p>Las Metas de Comprensión se centran en los aspectos más relevantes del Tópico Generativo. Se pueden expresar en forma de preguntas o enunciados.</p> <p>Las Metas de Comprensión deben ser desarrolladas a lo</p>

Eje	Categorías	Conceptualización
		<p data-bbox="659 275 1391 365">largo de cada unidad, y se pueden utilizar como punto de partida para elaborar criterios de Valoración Continua.</p> <hr/> <p data-bbox="659 384 1391 911">Stone (1999), “tal vez sean el elemento más importante del marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión... Se deduce que la comprensión se desarrolla y se demuestra poniendo en práctica la propia comprensión” (p. 20), por lo tanto son acciones donde los estudiantes deben usar sus ideas y saberes previos en diversas situaciones relacionadas con el tópico planteado. Los desempeños de comprensión permiten a los estudiantes reconfigurar, expandir y aplicar lo que saben.</p> <p data-bbox="659 930 1391 1129">Los Desempeños de Comprensión permiten que los estudiantes construyan sus y aprendizajes, muestren sus comprensiones, y las evidencien de forma observable y pública, haciendo visible el pensamiento.</p> <hr/> <p data-bbox="659 1148 1391 1570">La Valoración Continua es planteada de manera transversal al proceso por ser un aspecto constitutivo del modelo de la EpC. Y parte de dos elementos esenciales: los criterios y la retroalimentación. Por medio de dichos elementos se busca dar respuestas claras a los Desempeños de Comprensión de los estudiantes, de tal manera que permitan mejorar sus desempeños próximos.</p> <p data-bbox="659 1589 1391 1850">Con relación a los criterios Stone (1999) afirma que, “Los criterios de evaluación están directamente vinculados con las metas de comprensión”(p.24) para valorar los desempeños de Comprensión se considera que deber ser:</p>
	<p data-bbox="472 1703 618 1793">Valoración continua</p>	

Eje	Categorías	Conceptualización
		<ol style="list-style-type: none"> 1. Claros, expresados claramente al comienzo de cada Desempeño de Comprensión y pueden ser planteados por el docente o conjuntamente con los estudiantes 2. Pertinentes, relacionados directamente con las Metas de Comprensión de la unidad. 3. Públicos, conocidos y comprendidos por todos los estudiantes. <p>Igualmente, La retroalimentación debe:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Proporcionarse constantemente desde el inicio hasta final de la unidad. Dicha retroalimentación puede ser formal y planeada, o informal en forma clara y sencilla durante todo el proceso. 2. Proporcionar a los docentes y estudiantes información sobre los desempeños adquiridos y brindar la posibilidad de mejorarlos y alcanzar otros nuevos. 3. Enfatizar diferentes perspectivas: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Fuente: elaboración propia.

4.2. Resultados y hallazgos

Dentro del análisis de los resultados se hará referencia a los instrumentos utilizados para la recolección de la información como son: el diario de campo el cual dentro del texto se nombrará como DC, y la unidad didáctica que en adelante se denominará UD.

4.2.1. Comprensión literal.

La unidad didáctica planteada apuntó al fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora del nivel literal y a la evaluación continua y permanente de los mismos, por tratarse

de un proceso que se debe desarrollar de manera cíclica y procesual, incrementando gradualmente sus niveles de profundidad, como se evidencia en las secuencias de desempeño planteadas en la unidad didáctica, las cuales se pueden observar en la Tabla 3:

Tabla 4: Secuencia de los desempeños

Metas	Desempeño de comprensión	Evaluaciones diagnósticas continuas
	<p>✓ Los estudiantes exponen los conceptos que poseen sobre la lectura y su comprensión y el género narrativo.</p>	<p>Criterios: verificación de los conceptos que poseen sobre la lectura y su comprensión y el género narrativo. Los criterios con los cuales los estudiantes eligen el texto de su interés.</p>
1	<p>Los estudiantes eligen sus intereses y harán la lectura correspondiente contestando algunas preguntas respecto al texto que han leído.</p>	<p>Respuestas dadas a las preguntas y relacionadas con los textos leídos. La docente y los estudiantes establecerán los criterios a partir de una rúbrica evaluativa que se aplicará durante todo el proceso a las diferentes actividades.</p>
	<p>✓ Después de leer algunos textos narrativos los estudiantes proponen diferentes temáticas para la siguientes lecturas que se realizarán.</p>	<p>Retroalimentación: se realizará de manera informal de maestro a estudiante y de alumno a alumno, frente a la elección de los textos y a las preguntas y respuestas frente a los mismos.</p>
2	<p>Después de leer algunos textos narrativos, los estudiantes identifican diferentes personajes</p>	<p>Criterios: identificación de personajes y características de los mismos de acuerdo a los diferentes textos narrativos leídos.</p>

Metas	Desempeño de comprensión	Evaluaciones diagnósticas continuas
	<p>característicos de cada una de las historias leídas los cuales serán utilizados posteriormente en la elaboración de algunos textos.</p> <p>✓ Los estudiantes realizan el borrador de algunos esquemas donde se evidencie la comprensión de los diferentes textos leídos.</p> <p>✓ Los estudiantes tendrán como guía para la elaboración de los esquemas conceptos estudiados con anterioridad en las clases de lengua castellana.</p>	<p>Los criterios de valoración de la comprensión de textos se han establecido por los estudiantes y la docente antes de empezar el proceso y se concretarán mediante la elaboración de una rúbrica evaluativa.</p> <p>Retroalimentación: permanente suministrada por la docente frente a la identificación de los personajes de los textos leídos y a la adecuada organización de la información de los textos en algunos esquemas donde se evidencie la comprensión de los mismos.</p> <p>Por medio de la valoración de los primeros borradores de los esquemas planteados por los estudiantes por medio de la rúbrica.</p>

Fuente: elaboración propia.

Como puede observarse en el ejemplo anterior, las actividades planteadas apuntaron a un desarrollo permanente y secuencial de la comprensión lectora literal y a la evaluación continua basada en el planteamiento de criterios claros y de procesos de retroalimentación permanente por medio de diferentes estrategias.

Los procesos de comprensión lectora literal se evidenciaron en los estudiantes a lo largo de la implementación de la unidad didáctica a partir del planteamiento de metas de comprensión como: “Los estudiantes comprenderán que hay diferentes tipos de narración” y “Los estudiantes comprenderán que hay personajes característicos para los diferentes tipos de narraciones” meta de comprensión 1 y 2 U.D (0)

Los mismos procesos mencionados anteriormente también se evidenciaron en desempeños de investigación guiada como: “Los estudiantes crean e identifican diferentes personajes característicos de acuerdo con la historia que han leído y que desea narrar” y en la actividad No 2 “después de leer algunos textos narrativos, los estudiantes identifican diferentes personajes característicos de cada una de las historias”. U.D. (0)

A continuación se puede observar una actividad que muestra los procesos mencionados anteriormente y frente a los cuales los estudiantes no presentaron mayores dificultades.

Ilustración 1: Actividad de comprensión lectora nivel literal

8- ¡Oh gracias, gracias! ...
9- Por tu bondad, yo te regalo las otras dos. Has preferido la pobreza a la mentira y te me
FABULA

1. Contesta las siguientes preguntas

A. ¿Quién es el protagonista de la historia?
el leñador ✓

B. ¿Qué le pasó al leñador?
se le cayó el hacha ✓

C. ¿Quién apareció para ayudarlo?
la ninfa bella ✓

D. ¿De qué era la primera hacha que le sacó la ninfa del río?
de oro ✓

E. ¿Qué hacha quería el leñador?
la de el que era de hierro ✓

F. ¿Qué le dio como recompensa la ninfa?
la hacha ✗

Subraya el significado de sustento en el primer párrafo

Fuente: elaboración propia.

Los diferentes procesos de comprensión lectora para el nivel literal fueron evaluados y retroalimentados continuamente a través de diversas estrategias y acciones, de manera permanente por la docente y los estudiantes, así como por medio de la rúbrica de evaluación con sus respectivos desempeños.

En dicha rúbrica de evaluación (0) para el primer nivel literal de comprensión se hace referencia a desempeños relacionados con: identificación de detalles, acontecimientos y aspectos relevantes del texto, en el nivel de comprensión literal este desempeño se alcanza cuando el estudiante identifica detalles, personajes y lugares citados en el texto. De la misma manera se refiere a la identificación de ideas principales y secundarias del texto y se logra cuando el estudiante identifica este tipo de ideas. Además los desempeños del nivel literal hacen referencia a la identificación de relaciones de orden y secuencia de un texto. Estos desempeños corresponden a un nivel inicial básico

A lo largo de la implementación de la unidad didáctica, a través de las diferentes actividades de evaluación y de las rúbricas de valoración se pudo evidenciar y analizar el proceso de comprensión lectora literal de los estudiantes. En un primer momento se observó que no presentaron mayores dificultades en los procesos relacionados con el nivel literal de comprensión lectora, lo cual se refleja en el análisis que se presenta a continuación:

Luego de analizar las rúbricas de evaluación aplicadas a la actividad de diagnóstico se determinó que de los 30 estudiantes seleccionados, un 70 % no presentaron dificultades en los aspectos o desempeños evaluados, lo cual se evidencia en las rúbricas de evaluación y también se hace evidente en la información registrada en algunos diarios de campo: “son

una clase de textos con los cuales están relacionados con anterioridad, por lo cual no muestran mayores dificultades frente a la comprensión de su contenido” (DC 2). El 30 % restante evidenció algunas dificultades en los desempeños relacionados con identificación de ideas principales y secundarias del texto, identificación de relaciones de orden y secuencia de un texto. Esto se argumenta en el siguiente fragmento de un diario de campo 1 “es evidente que al realizar preguntas específicas sobre el texto y que requieren de unas capacidades determinadas se empiezan a demostrar algunas falencias en las habilidades relacionadas con la comprensión” (DC1) (0). A partir de lo anterior se confirma que la mayoría de los estudiantes se ubicaron en los niveles intermedio y avanzado de la comprensión lectora literal.

Los anteriores resultados se fueron modificando satisfactoriamente a partir del desarrollo de la unidad didáctica, mostrando avances significativos en la comprensión de la lectura literal a medida que transcurría el proceso. Para el avance logrado en este nivel, fueron relevantes los procesos de valoración continua, relacionados con los criterios planteados para esta etapa denominada “*planteamiento del tema*, y “*lectura de textos*”, que se relaciona directamente con la primera meta de comprensión y con los desempeños de comprensión “los estudiantes comprenderán que hay diferentes tipos de narración” y “los estudiantes comprenderán que hay personajes característicos para los diferentes tipos de narraciones”, los cuales se establecieron al comienzo de cada etapa de la implementación y citados en la UD (0).

Además de estos criterios, los procesos de retroalimentación realizados de manera constante, permitieron a los estudiantes tener un concepto de los desempeños adquiridos, desde diferentes puntos de vista. Evidencia de lo anterior se puede observar en el plan de

implementación presentado a continuación y las rúbricas aplicadas a los estudiantes quienes en la realización de las actividades diagnósticas alcanzaron un bajo desempeño en los procesos relacionados con el nivel literal, los cuales fueron mejorando paulatinamente hasta llegar a un desempeño avanzado al final de la implementación de la unidad didáctica.

Tabla 5: Ejemplo 1 Unidad didáctica

METAS DE COMPRESI ÓN	DESEMPEÑO DE COMPRESIÓN	VALORACIÓN CONTINUAS
<p>Los estudiantes comprenderán que hay diferentes tipos de narraciones e expresando ideas previas sobre las ellas</p>	<p>1. Planteamiento del tema ✓ “mis narraciones favoritas”. ✓ Ideas previas a partir de la actividad de la galería. ✓ Socialización. De la actividad anterior. ✓ Acuerdos y conclusiones. ✓ Intercambio de acuerdos y conclusiones. ✓ Diseño de portafolio con la representación de la idea que más le llamo la atención.</p> <p>2. Lectura de textos. ✓ Visita a la biblioteca.</p>	<p>Criterios: Escribir una o más ideas sobre el tema mis narración, Realizar la lectura de por lo menos diez ideas de los compañeros. Socializar las ideas en grupos de tres compañeros. Llegar a una conclusión en los grupos de socialización. Diseño del portafolio</p> <p>Retroalimentación: Constante por parte de los compañeros de acuerdo a los grupos de socialización. Sobre los acuerdo y conclusiones de otro grupo de compañeros. Por parte de la docente con respecto a las actividades realizadas.</p> <p>Criterios: Seguimiento de normas para uso de la</p>

✓ Lectura de un texto de su biblioteca. interés.	Interés en la lectura de los textos.
✓ Formación de grupos de acuerdo a las características de los textos leídos.	Trabajo descripción de las características de los textos en grupo. Presentaciones de las descripciones a los
✓ Descripción de las características de los textos leídos en los diferentes grupos.	compañeros. Retroalimentación: Constante por parte de los compañeros y de la docente sobre la socialización de las
✓ Socialización de cada grupo de tipo de texto que leyeron.	características de los textos leídos. Por parte de la docente por medio de
✓ Desarrollo de ejercicio lector con ejemplos de los textos leídos	rubrica de evaluación del ejercicio lector.

Fuente: elaboración propia

Las siguientes rúbricas de evaluación aplicadas a un estudiante muestran su avance paulatino a partir de la aplicación de la unidad didáctica, en donde la valoración de los desempeños (bajo, básico, intermedio y avanzado) del nivel literal, eran determinados por las diferentes actividades que se realizaban.

Ilustración 2: Rúbricas de evaluación nivel literal

RUBRICA DE VALORACIÓN DE			
ESTUDIANTE EVALUADO <u>Sebastian Mejía</u>			
EVALUADO POR: <u>Santiago Leiva Peinado</u>			
ASPECTO / DESEMPEÑO	LITERAL		
	Identificación de detalles, acontecimientos y aspectos relevantes de un texto.	No identifica, detalles, personajes y lugares citados en el texto.	BAJO INTERMEDIO
Identificación de ideas principales y secundarias de un texto.	No identifica las ideas principales y secundarias de un texto.	BAJO INTERMEDIO	BÁSICO AVANZADO
Identificación de relaciones de orden y secuencias de un texto.	No identifica el orden de las acciones y las secuencias en un texto.	BAJO INTERMEDIO	BÁSICO AVANZADO
Planteamiento de hipótesis.	No plantea hipótesis o conjeturas acerca de alguna idea contenida en un texto.	BAJO INTERMEDIO	BÁSICO AVANZADO

RUBRICA DE VALORACIÓN DE			
ESTUDIANTE EVALUADO <u>Sebastian Mejía</u>			
EVALUADO POR: <u>Santiago Leiva Peinado</u>			
ASPECTO / DESEMPEÑO	LITERAL		
	Identificación de detalles, acontecimientos y aspectos relevantes de un texto.	No identifica, detalles, personajes y lugares citados en el texto.	BAJO <input checked="" type="checkbox"/> INTERMEDIO
Identificación de ideas principales y secundarias de un texto.	No identifica las ideas principales y secundarias de un texto.	BAJO INTERMEDIO	BÁSICO <input checked="" type="checkbox"/> AVANZADO
Identificación de relaciones de orden y secuencias de un texto.	No identifica el orden de las acciones y las secuencias en un texto.	BAJO <input checked="" type="checkbox"/> INTERMEDIO	BÁSICO AVANZADO
Planteamiento de hipótesis.	No plantea hipótesis o conjeturas acerca de alguna idea contenida en un texto.	BAJO INTERMEDIO	BÁSICO <input checked="" type="checkbox"/> AVANZADO

Fuente: elaboración propia.

El anterior análisis, además, permitió establecer las fortalezas y dificultades de los estudiantes en cada uno de los desempeños; así como proporcionar una retroalimentación permanente de manera verbal o escrita por parte de los compañeros, de la docente y de ellos mismos

Se hizo evidente en la entrevista realizada, en la respuesta dada por el estudiante No. 3, quien expresó que “es bueno recibir una opinión de nosotros mismos, de nuestros compañeros y de los profesores honestamente”.

Tomando como ejemplo el caso anterior se realizó el análisis correspondiente a los estudiantes seleccionados para tal fin, notando un avance significativo con respecto a las valoraciones realizadas en las primeras rúbricas, dando como resultado que de los 30 estudiantes seleccionados como muestra representativa, al final de la implementación de la unidad didáctica un 85 % no presentaron dificultades en los aspectos o desempeños

evaluados y el 15% restantes mostraron avances en sus procesos de comprensión literal, superando algunas de las dificultades evidenciadas al inicio de la implementación de la unidad didáctica.

El siguiente es un ejemplo de actividades desarrolladas dentro de la unidad didáctica que evidenciaron en forma más específica los desempeños alcanzados.

Ilustración 3: Actividades unidades didácticas nivel literal

The image shows two pages of a reading comprehension worksheet for the story 'El Camaleón'. The top page contains the text of the story, and the bottom page contains a series of questions and a diagram. The student's name is Miguel Angel Delacourit and the course is 501. The second page shows the student's answers to the questions, with a score of 80% indicated in the top right corner. The diagram is a tree structure with 'EL CAMALEÓN' at the top, branching into 'LENGUA', 'OJOS', and 'PIEL'. Each branch contains handwritten notes about the chameleon's characteristics.

Page 1: Text of the story 'El Camaleón'

El mundo de los trópicos, con sus variados tipos de clima y vegetación, está habitado por un considerable número de animales diferentes. En ese mundo tropical todavía sobreviven muchas especies animales, los calificativos de exóticos, tanto por su aspecto, como por su sistema de vida, o también por su origen y parentesco con animales que más o menos ya no existen en la actualidad.

1. El camaleón pertenece a la familia de los reptiles. Le una característica es el que sus ojos protruyen que puede mover independientemente uno del otro. También es conocido su lenguaje especial, así como su propio sistema de defensa y cobertura de la utilidad para atrapar los insectos de los cuales se alimenta. En cuanto ve una presa a su alcance, el camaleón levanta la lengua sobre su víctima; esta queda pegada a la vacueta viscosa y se puede escapar. Para protegerse de sus enemigos, el camaleón dispone de un original sistema de defensa: adapta su color al medio en el que se encuentra. Si está entre las hojas se vuelve verde, y de color rojo si está en el tronco de un árbol.

2. El color de su piel cambia rápidamente. A primera vista puede parecer difícil, pero es de muy agradable. El color perfora en el tronco de un árbol en un artículo destinado a su computadora y monta la guardia delante del agujero. Cuando la hembra está incubando, el macho tapona la entrada y solo deja una pequeña fisura por la que introduce el alimento. En caso de peligro se agita y lanza unos gritos que recuerdan el trueno de un trueno.

3. En los centros de agua respirados viven animales muy sorprendentes. La raya eléctrica o torpedo es uno de ellos. Este pez produce, en efecto, volantes eléctricos. Se supone que se sirve de ella para defenderse de sus enemigos y para paralizar a sus víctimas. Los órganos productores de electricidad pueden producir descargas muy fuertes, capaces de paralizar a un hombre momentáneamente.

4. El llamado cerdo hormiguero no pertenece, sin embargo, a la familia de los cerdos, sino que forma un grupo aparte. Solo vive en el sur de África. Escava profundas madrigueras y se alimenta exclusivamente de hormigas y termitas. Utiliza las rampas para hacer agujeros en los terruños. Con su larga y pegajosa lengua recoge gusanos como materia de alimento. Los insectos, paralizados a los de su boca, y la cola, larga y gruesa, les da a estos animales un extraño aspecto. Existen muy pocas especies, pues a causa de su valiosa piel han sido objeto de una caza implacable. Es tímido y se espanta al menor ruido. Entonces se apresura a cavar un agujero y a las pocas semanas desaparece bajo tierra.

Page 2: Questions and Answers

Contesta a las siguientes preguntas:

- ¿Qué frase de la primera pregunta nos ayuda a saber el significado de "calentones perdidos"?
Calentones que vuelven de los lavaderos sin parpa.
- ¿Será un poco sorprendente que desaparecen demasiados jirafas?
No, porque cualquier tipo de ropa.
- ¿Por qué se vuelven como los calentones sin parpa?
Porque no se ve el cuerpo de su presencia.
- ¿Por qué es la única que la jirafa?
Porque es la única que la jirafa.
- ¿Por qué se nota menos la presencia del monstruo en las armaduras desordenadas?
Porque no se ve el cuerpo de su presencia.
- ¿Por qué los dueños de la ropa son unos desgraciados?
Porque los dueños de la ropa son unos desgraciados.
- ¿Escribe tres cualidades de un buen monstruo del armario.
1. No se ve. 2. No se oye. 3. No se sabe.
- ¿Qué ley escriben en las escuelas de monstruos de armario?
A. Abrir las puertas.
B. No jugar con los monstruos.
C. No jugar con los monstruos.
- Ordena estas palabras para formar una frase.
este coche cuatro personas. En ese coche viajan cuatro personas.
- ¿Cómo se relacionan estas palabras?
También ven árboles flores y un puente. Desde mi ventana se ve los montañas y por el puente pasan niños.
- Relaciona cada palabra subrayada con su contrario.
Llegamos al final del libro. - principio
El pollo está frío. - caliente
Me perdí por la izquierda del camino. - derecha
El yogur caído en la tina. - limpio
La caballo era de unos leñadores. - cazador
Me seco el cabello después de ducharme. - mojado
- Realiza el dibujo del monstruo del armario.

Diagram: EL CAMALEÓN

- LENGUA: gruesa casi tan larga como su propio cuerpo. Se utiliza para atrapar a sus víctimas.
- OJOS: sobresalientes y se mueven independientemente uno del otro.
- PIEL: adapta su piel al medio ambiente. Este color de hojas o árboles.

Fuente: elaboración propia

Es así como se observa el avance en las habilidades y desempeños del nivel literal de comprensión relacionados con identificación de detalles, en las cuales los estudiantes

realizaban descripciones de los personajes acordes a las mencionadas dentro de los diferentes textos presentados. De la misma forma alcanzaron un desempeño avanzado frente a la identificación de acontecimientos y aspectos relevantes del texto, señalando y describiendo razones y causas de los aspectos y sucesos que se desarrollaban en los textos que leían.

Además los desempeños del nivel literal mostraron avances relacionados con la identificación de relaciones de orden y secuencia de un texto. Como se muestra en el ejemplo anterior los estudiantes organizaron en forma secuencial y lógica oraciones relacionadas en los textos trabajados durante las actividades. Así mismo los desempeños relacionados con la identificación de ideas principales y secundarias del texto mostraron avances cuando los estudiantes transcribieron algunos textos de su interés y plasmaron por medio de dibujos y gráficos los mensajes y las ideas más importantes de los textos que escribieron, como se muestra en la siguiente imagen.

Ilustración 4: Actividades unidades didácticas nivel literal



Fuente: elaboración propia.

Los resultados obtenidos por los estudiantes para este nivel de comprensión son satisfactorios, sin embargo se pudo determinar que se encuentran por debajo del nivel

esperado para su desarrollo y edad, lo que demuestra que existen otras variables que intervienen directamente con ese nivel de comprensión, a las que no se dará relevancia en este caso.

4.2.2. Comprensión inferencial

Dentro del planteamiento de la unidad didáctica se buscó avanzar gradualmente en el alcance de los desempeños relacionados con el nivel inferencial de comprensión lectora.

Es así como dentro de la unidad didáctica se planteó la meta de comprensión abarcadora “¿De qué forma los textos narrativos nos ayudan a comprender y relacionarnos con nuestro entorno?”, y actividades relacionadas con los desempeños de comprensión y procesos de valoración continua, que buscaron fortalecer el desempeño de los estudiantes frente a este nivel de comprensión, como se muestra en la segunda etapa de implementación de la unidad didáctica presentada a continuación.

Tabla 6: Ejemplo 2 unidad didáctica

META ABARCADORA: ¿De qué forma los textos narrativos nos ayudan a comprender y relacionarnos con nuestro entorno?

METAS DE COMPRENSIÓN	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	VALORACIÓN CONTINUA
	1. Identificación de características ✓ Identificación de personajes.	Criterios: de Caracterización de los personajes. Comprensión lectora de Valoración de esquemas realizados. Relación de temáticas propuestas.

<p>Los estudiantes comprenderán que hay personajes característicos para los diferentes tipos de narraciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de conceptos de acuerdo al contexto. ✓ Ejercicios de comprensión lectora ✓ Caracterización de personajes. ✓ Por medio de la rutina de pensamiento “<i>pensar, conversar y compartir</i>” ✓ Realización de esquemas donde se con estructuras de textos y personajes característicos. ✓ Propuesta y elección de temáticas para la elaboración de textos. ✓ Organización de los esquemas y de las temáticas en el portafolio. 	<p>Retroalimentación:</p> <p>Suministrada por la docente y los compañeros frente identificación de los personajes.</p> <p>Frente a la elaboración de los esquemas.</p> <p>Con respecto a la organización de los portafolios.</p> <p>Realizada por los compañeros y la docente para la valoración de la comprensión lectora y de los esquemas realizados, por medio de la rúbrica de evaluación.</p>
<p>2. Elaboración de textos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboración de textos iniciales. ✓ Lectura de textos iniciales por parte de los compañeros. ✓ Corrección de textos. ✓ Lectura de los textos corregidos. ✓ Ajustes a los textos. 	<p>Criterios:</p> <p>Textos iniciales.</p> <p>Lectura del texto inicial.</p> <p>Corrección del texto del compañero.</p> <p>Corrección de sus textos.</p> <p>Lectura del texto corregido.</p> <p>Elaboración del texto final.</p> <p>Retroalimentación:</p> <p>Por parte de la docente y de los estudiantes,</p>	

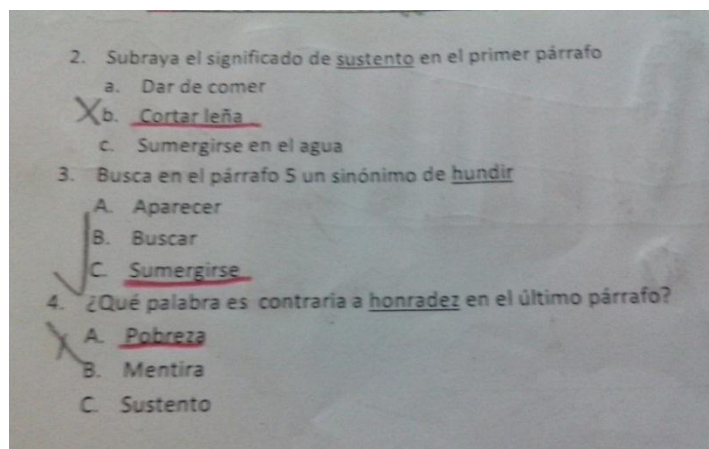
✓ Realización de textos finales con sus respectivos dibujos representativos.	sobre el proceso de lectura y escritura de los textos propios y de sus compañeros. Por parte de una docente del área de lenguaje quien valorará los textos escritos. Cada estudiante evaluará su texto por medio de la rúbrica.
--	---

Fuente: elaboración propia

Partiendo de la etapa de la implementación anterior y a partir de los procesos de valoración continua, se pudo establecer, que con respecto a los desempeños iniciales del nivel inferencial, los estudiantes no presentaron mayor dificultad, aunque si observaron algunas falencias dependiendo el nivel de complejidad de las actividades. Con relación a la identificación de detalles, personajes, lugares y otros detalles adicionales del texto, de los 30 estudiantes tomados como muestra para el análisis luego de la aplicación de la actividad diagnóstica, un 60% de ellos alcanzó un desempeño intermedio, un 22% alcanzó el nivel de desempeño básico y un 18% obtuvo un desempeño bajo.

Con relación a la identificación de conceptos dentro de un contexto determinado, se mostraron falencias, lo que es evidente en las actividades realizadas y en los ejercicios de comprensión lectora como el que se presenta a continuación, realizado a partir de la lectura de la fábula de Esopo “el leñador”, en el cual se buscó que los estudiantes por medio de algunas preguntas, pudieran deducir el significado de palabras de acuerdo con el contexto donde se utilizan.

Ilustración 5: Evaluación de la comprensión nivel inferencial



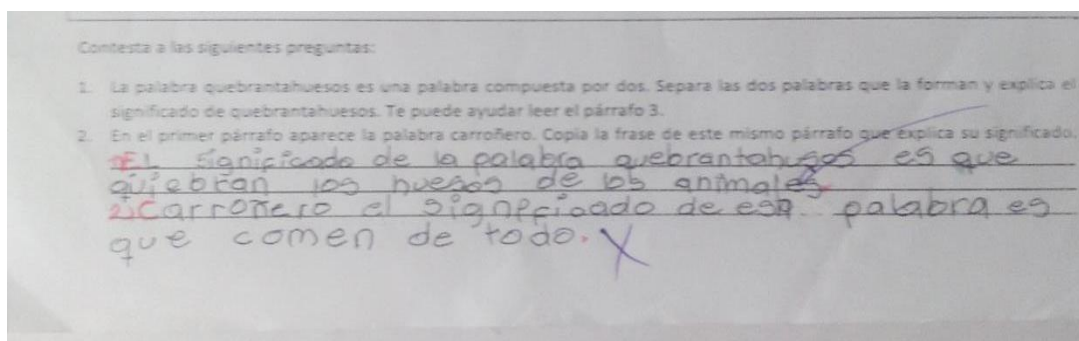
Fuente: elaboración propia.

Con respecto al desempeño del nivel de comprensión inferencial relacionado con la identificación y la organización en forma secuencial y jerárquica de acciones e ideas de un texto, los resultados iniciales mostraron que de los 30 estudiantes base de este análisis, un 31% alcanzó un desempeño intermedio, un 37 % obtuvo un desempeño básico y el 32% restantes alcanzó un nivel de desempeño bajo. Así mismo, el desempeño relacionado con la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal contenidas en un texto, de los 30 estudiantes muestra de este análisis, un 29% alcanzó un desempeño intermedio, un 38 % obtuvo un desempeño básico y el 33% restantes alcanzó nivel de desempeño bajo. Finalmente, la comprensión lectora inferencial hace referencia a los desempeños relacionados con determinar el orden lógico en que deben presentar un texto y la información contenida en él. En este aspecto de los 30 estudiantes muestra de este análisis, un 24% de ellos alcanzó un desempeño intermedio, un 36 % obtuvo un desempeño básico y el 40% restantes alcanzó un nivel de desempeño bajo.

El análisis anterior muestra que los estudiantes leen todos los textos de la misma manera y específicamente para responder preguntas textuales o hallar datos específicos, sin reconstruir las ideas o darle un significado más profundo. Lo que demostró que dichos desempeños debían ser fortalecidos durante el proceso de implementación de la unidad didáctica, planteando propósitos claros para las actividades planteadas buscando potenciar los desempeños relacionados con este nivel de comprensión.

De igual manera el análisis anterior se puede observar en la actividad planteada dentro de la unidad didáctica la cual fue adaptada del texto “el quebrantahuesos”:

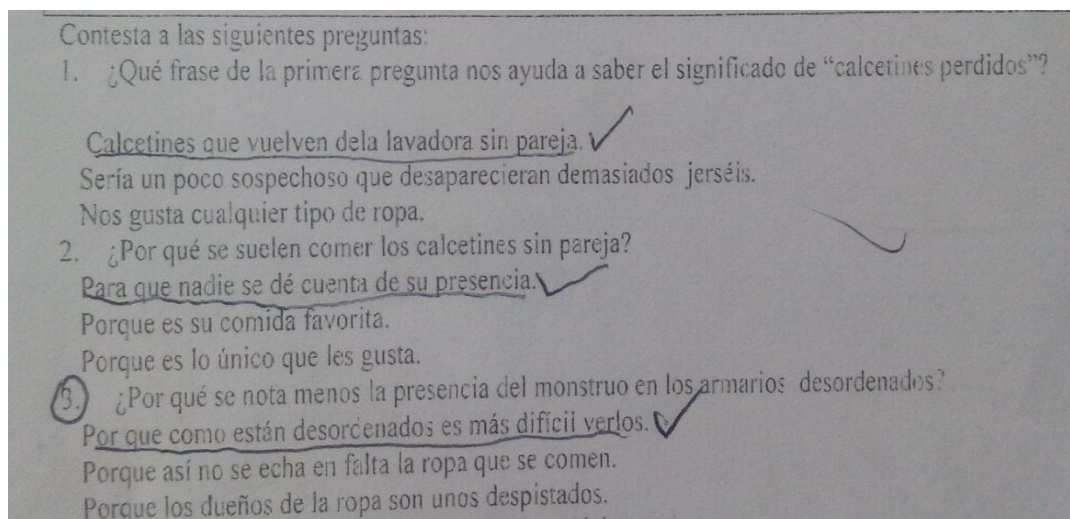
Ilustración 6: Actividad texto "el quebrantahuesos"



Fuente: elaboración propia.

A partir de la retroalimentación dada por los compañeros y la docente frente a los procesos llevados a cabo, en actividades posteriores el mismo estudiante mostró avances en los desempeños mencionados como se presenta en el siguiente ejemplo de la actividad realizada a partir del texto “entrevista con el monstruo del armario”, tomado de <http://www.pequenot.com/habitantes/MOSTER/index.asp>, el cual fue adaptado para la actividad planteada dentro de la unidad didáctica:

Ilustración 7: Evolución del desempeño de la comprensión nivel inferencial



Fuente: elaboración propia.

Partiendo del ejemplo anterior, el fortalecimiento de las habilidades y desempeños relacionados con este nivel de comprensión que han sido mencionadas anteriormente, se siguieron fortaleciendo con las demás actividades planteadas, dentro de las cuales podemos resaltar las rutinas de pensamiento que buscaron favorecer las comprensiones de los estudiantes y permitieron de una u otra forma hacer visible el pensamiento.

De la misma manera, el fortalecimiento de estos desempeños se pudo observar en el diario de campo donde se plantea “dentro de cada grupo se llegará a un consenso sobre los conceptos relevantes y las características de los textos leídos” (DC 1). Cabe resaltar que dichos textos fueron elegidos a partir de los intereses de los estudiantes, y muchos estaban relacionados con sus contextos lo que brindó una mayor expectativa y apropiación, facilitando la comprensión de los mismos. Dentro de este proceso se puede resaltar que los estudiantes avanzaron en sus desempeños al comparar la rúbrica aplicada para las actividades iniciales y la rúbrica que se aplicó casi al final del proceso.

Luego del proceso de retroalimentación y valoración constante por parte de docentes y estudiantes de las actividades citadas, se logró un avance en el nivel comprensión lectora inferencial, las cuales fueron evidenciadas por los estudiantes, a través de la lectura y la escritura de textos y la representación gráfica de los mismos, siendo estas representaciones gráficas una de las formas que más llamó la atención y una de las que más se les facilita a muchos estudiantes para evidenciar lo que comprenden.

Las falencias encontradas se evidenciaron especialmente en aspectos más específicos y relevantes de los textos, lo que se ve reflejado cuando dentro de las actividades realizadas, la docente plantea “es evidente que al realizar preguntas específicas sobre el texto y que requieren de unas habilidades determinadas más complejas se empiezan a evidenciar algunas falencias” (DC1).

De acuerdo con la valoración inicial y los procesos de valoración continua en los cuales se establecieron criterios claros para los desempeños y la retroalimentación constante, se realizaron ajustes y se ejecutaron estrategias que favorecieron los procesos del nivel inferencial de comprensión lectora, tendientes al fortalecimiento de los desempeños y a la superación de las falencias observadas respecto a los mismos.

Al final de la implementación de la unidad didáctica el análisis realizado a las rúbricas de evaluación y demás actividades de valoración, arrojaron los siguientes resultados: con relación a la identificación de detalles, personajes, lugares y detalles específicos y adicionales del texto, de los 30 estudiantes tomados como muestra para este análisis un 27% de ellos alcanzó un desempeño avanzado, un 56% alcanzó el nivel de desempeño intermedio, un 11% alcanzó el nivel básico y un 6% obtuvo un desempeño bajo.

Igualmente, a la identificación y la organización en forma secuencial y jerárquica de acciones explícitas en un texto, de los 30 estudiantes tomados como muestra para este análisis, 19% de ellos alcanzó un desempeño avanzado, un 46% alcanzó un desempeño intermedio, un 24 % obtuvo un desempeño básico y el 8% restantes alcanzó un nivel de desempeño bajo. También se encontró que con relación a la identificación y la organización en forma secuencial y jerárquica de acciones e ideas no explícitas en un texto, de los 30 estudiantes pertenecientes a la muestra, un 15% de ellos alcanzó un desempeño avanzado, un 44% de ellos alcanzó un desempeño intermedio, un 29 % obtuvo un desempeño básico y el 12% restantes alcanzó un nivel de desempeño bajo.

Finalmente los desempeños relacionados con determinar el orden de algunos textos, de los 30 estudiantes muestra de este análisis, el 14% obtuvo un desempeño avanzado, un 45% de ellos alcanzó un desempeño intermedio, un 29 % obtuvo un desempeño básico y el 12% restantes alcanzó un nivel de desempeño bajo. Finalmente, con respecto al planteamiento de algunos argumentos y posturas frente a los contenidos del texto leído, el 12% de ellos obtuvo un desempeño avanzado, un 34% alcanzó un desempeño intermedio, un 36 % obtuvo un desempeño básico y el 18% restantes alcanzaron un nivel de desempeño bajo.

Luego del análisis anterior se observaron los avances una vez realizada la implementación de la unidad didáctica, como se muestra en los siguientes ejemplos:

Ilustración 8: Ejemplos de actividades nivel inferencial

7. Realiza una descripción de como imaginas que son los dos personajes principales del texto tanto física y sus cualidades

Personaje 1. ninfa color verde
alas con orejas manos
de sirena y escamosa
con bocanitas y nariz de
humano y medio fuerte y
pelo verde claro alto. ✓

Personaje 2. leñador; con camiseta
roja pantalón azul fuerte
color piel beige boca
y nariz normales pelo
negro y zapatos de
color café mediano. ✓

8. Escribe la enseñanza que dejó el texto:
que es mejor la verdad a la mentira y por eso
pasan buenas cosas. ✓

9. Realiza un dibujo que represente el texto.

7. Realiza una descripción de como imaginas que son los dos personajes principales del texto tanto física y sus cualidades

Personaje 1. trae una ✓
camisa de cuadros
rojos con pelo castaño
y unas botas negras
es muy bondadosa
y tiene una familia
grande

Personaje 2. es bonita con
pelo rubio un vestido
largo celeste y ojos ✓
claros tiene una
belleza muy peculiar

8. Escribe la enseñanza que dejó el texto:
que uno tiene que decir la verdad porque
la mentira nunca nos lleva a ninguna
parte ✓

9. Realiza un dibujo que represente el texto.

Fuente: elaboración propia.

En estas imágenes se puede evidenciar cómo los estudiantes lograron comprender adecuadamente los textos planteados y lo expresaron a través de dibujos que reflejaron claramente las características e ideas esenciales contenidas en los textos leídos. Así mismo mostraron la habilidad de narrar de forma oral a algunos de sus compañeros las ideas plasmadas en los textos, acciones que además de evidenciar las comprensiones de los estudiantes favorecieron de forma implícita procesos de socialización. La forma de expresión gráfica y verbal brindó a los estudiantes diferentes opciones para evidenciar sus comprensiones, ya que cada estudiante cuenta con maneras particulares de expresarse, las cuales no necesariamente se limitan a la parte escrita.

Además de los ejemplos anteriores los avances también se observaron en las rúbricas de valoración de un estudiante que se presentan a continuación:

Ilustración 9: Análisis de avances en rúbricas nivel inferencial

RUBRICA DE VALORACIÓN DE LA COMPRENSIÓN L					
ESTUDIANTE EVALUADO <u>Angie Carolina Bulla Morano</u> GRADO <u>5o2</u>					
EVALUADO POR: <u>Jimmy Darío Castellanos Torres</u> DOCENTE					
ASPECTO / DESEMPEÑO	NIVEL DE DESEMPEÑO				
	LITERAL		INFERENCIAL		
Identificación de detalles, acontecimientos y aspectos relevantes de un texto.	No identifica, detalles, personajes y lugares citados en el texto.		Identifica detalles, personajes, lugares y aspectos relevantes citados en un texto.		
	BAJO INTERMEDIO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO	BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO
Identificación de ideas principales y secundarias de un texto.	No identifica las ideas principales y secundarias de un texto.		Identifica conceptos e ideas principales y secundarias de un texto.		
	BAJO INTERMEDIO	BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO
Identificación de relaciones de orden y secuencias de un texto.	No identifica el orden de las acciones y las secuencias en un texto.		Identifica y organiza las acciones e ideas de un texto en forma secuencial y jerárquica.		
	BAJO INTERMEDIO	BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO	BASICO AVANZADO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO
Planteamiento de hipótesis.	No plantea hipótesis o conjeturas acerca de alguna idea contenida en un texto.		Plantea conjeturas e hipótesis a cerca de los detalles y acciones contenidos en un texto.		
	BAJO INTERMEDIO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO	BASICO AVANZADO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO
Establecimiento de apreciaciones, valoraciones y posturas personales sobre la información contenida en un texto.	No establece juicios de valoración apreciación y valoración frente a los contenidos de los textos leídos		Plantea algunos argumento y posturas frente a los contenidos de textos leídos		
	BAJO INTERMEDIO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO

RUBRICA DE VALORACIÓN DE LA COMPRENSIÓN					
ESTUDIANTE EVALUADO <u>Angie Carolina Bulla Morano</u> GRADO <u>5o2</u>					
EVALUADO POR: <u>Angie Carolina Bulla</u> DOCENTE					
ASPECTO / DESEMPEÑO	NIVEL DE DESEMPEÑO				
	LITERAL		INFERENCIAL		
Identificación de detalles, acontecimientos y aspectos relevantes de un texto.	No identifica, detalles, personajes y lugares citados en el texto.		Identifica detalles, personajes, lugares y aspectos relevantes citados en un texto.		
	BAJO INTERMEDIO	BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO	BASICO AVANZADO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO
Identificación de ideas principales y secundarias de un texto.	No identifica las ideas principales y secundarias de un texto.		Identifica conceptos e ideas principales y secundarias de un texto.		
	BAJO INTERMEDIO	BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO
Identificación de relaciones de orden y secuencias de un texto.	No identifica el orden de las acciones y las secuencias en un texto.		Identifica y organiza las acciones e ideas de un texto en forma secuencial y jerárquica.		
	BAJO INTERMEDIO	BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO	BASICO AVANZADO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO
Planteamiento de hipótesis.	No plantea hipótesis o conjeturas acerca de alguna idea contenida en un texto.		Plantea conjeturas e hipótesis a cerca de los detalles y acciones contenidos en un texto.		
	BAJO INTERMEDIO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO	BASICO AVANZADO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO
Establecimiento de apreciaciones, valoraciones y posturas personales sobre la información contenida en un texto.	No establece juicios de valoración apreciación y valoración frente a los contenidos de los textos leídos		Plantea algunos argumento y posturas frente a los contenidos de textos leídos		
	BAJO INTERMEDIO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO	<input checked="" type="checkbox"/> BASICO AVANZADO	BAJO INTERMEDIO

RUBRICA DE VALORACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA					
ESTUDIANTE EVALUADO: <u>Ange Calvina Pullen Mares</u> GRADO: <u>502 PE</u>					
EVALUADO POR: <u>Juan Camilo Delgado Mandujano</u> DOCENTE					
ASPECTO / DESEMPEÑO	LITERAL		NIVEL DE DESEMPEÑO		
	BAJO	BÁSICO	BAJO	BÁSICO	BAJO
Identificación de detalles, acontecimientos y aspectos relevantes de un texto.	INTERMEDIO	AVANZADO	INTERMEDIO	AVANZADO	INTERMEDIO
Identificación de ideas principales y secundarias de un texto.	INTERMEDIO	AVANZADO	BAJO	BAJO	BAJO
Identificación de relaciones de orden y secuencias de un texto.	BAJO	BÁSICO	BAJO	BÁSICO	BAJO
Plantamiento de hipótesis.	INTERMEDIO	AVANZADO	INTERMEDIO	AVANZADO	INTERMEDIO
Establecimiento de apreciaciones y posturas personales sobre la información contenida en un texto.	BAJO	BÁSICO	BAJO	BÁSICO	BAJO

Fuente: elaboración propia.

Ese mismo avance se mostró en los trabajos elaborados como producto final de esta etapa los cuales fueron expuestos y socializados por ellos frente a docentes y compañeros.

Ilustración 10: Trabajos relacionados con la unidad didáctica nivel inferencial



Fuente: elaboración propia.

Los trabajos observados fueron realizados por los estudiantes en diferente clase de materiales como producto final de una actividad planteada, en ellos lograron plasmar de forma clara la esencia de los textos leídos, Cabe resaltar que dichos trabajos fueron expuestos por los estudiantes ante un grupo de pares logrando explicar adecuadamente la intención y motivo por el cual los habían elaborado, mostrando en forma implícita las comprensiones que habían realizado a partir de los textos elegidos.

Los resultados iniciales comparados con los alcanzados al finalizar la implementación de la unidad didáctica, mostraron avances significativos de los estudiantes frente a los aspectos y desempeños con los procesos con la comprensión lectora del nivel inferencial, lo cual determina que el planteamiento de nuevas estrategias como la unidad didáctica, y unos procesos adecuados y pertinentes de evaluación continua y permanente, logran en los estudiantes el avance en sus procesos de comprensión lectora y ayudan a mejorar y a superar algunas de las falencias presentadas al respecto.

4.2.3. Comprensión crítica

El último nivel de la comprensión lectora, corresponde a la *lectura crítica o juicio valorativo* y requiere que el lector no solamente alcance los procesos cada vez más complejos referidos en los niveles literal e inferencial, sino que además conlleva aun juicio sobre la realidad, un juicio sobre la fantasía y un juicio de valores.

Este nivel permite que el lector establezca relaciones entre los conocimientos adquiridos con anterioridad y aquellos que le proporcionan los textos que lee. Así mismo emitir un juicio crítico o valorativo de los contenidos y supuestos que dichos textos ofrecen,

así como evaluar y valorar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento del mundo.

A partir del planteamiento e implementación de la unidad didáctica se esperaba que la gran mayoría de los estudiantes alcanzaran este nivel de comprensión lectora, por ser el nivel esperado y el más avanzado que se puede alcanzar dentro de esta clasificación, para el nivel de desarrollo y la edad de los estudiantes, con los cuales se implementó esta estrategia.

En el nivel crítico de la comprensión lectora, al igual que los dos niveles anteriores, se buscó fortalecer dentro de la unidad didáctica como se muestra a continuación:

Tabla 7: Ejemplo 3 de unidad didáctica

META ABARCADORA: ¿Cómo podemos identificar la intención de cada uno de los textos narrativos y asumir una postura frente a estos?

METAS DE COMPRENSIÓN	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	VALORACIÓN CONTINUA
Los estudiantes	1. Lectura comprensiva ✓ Lectura de textos con estructuras más avanzadas (informativos, instructivos, expositivos y argumentativos) ✓ Comprensión lectora de textos (informativos,	Criterios: Lectura de textos. Comprensión lectora. Textos iniciales. Corrección de textos. Textos finales. Elección de temáticas. Retroalimentación: Por parte de la docente frente a la lectura

<p>comprenderán diferentes clases de textos escritos por sus compañeros y demás textos narrativos que se les presenten</p>	<p>instructivos, expositivos y argumentativos), A partir de la rutina de pensamiento “<i>pensar, conversar y compartir</i>”</p>	<p>realizada, acerca de los textos iniciales, la corrección de los textos escritos y las temáticas elegidas.</p>
	<p>✓ Elaboración de textos iniciales</p>	<p>Por parte de la docente de sobre la comprensión lectora y la elaboración de los textos finales.</p>
<p>Los estudiantes podrán relacionar los diferentes textos leídos con situaciones reales,</p>	<p>✓ Corrección de los textos escritos.</p>	<p>Por parte de los estudiantes de la comprensión lectora y de los textos finales.</p>
<p>asignando un juicio crítico o valorativo de su contenido.</p>	<p>✓ Elaboración de textos finales.</p>	
	<p>✓ Elección de temáticas para puestas en escenas</p>	
	<p>2. Productos finales</p>	<p>Criterios:</p>
	<p>✓ Preparación de entrevistas a compañeros sobre una temática elegida.</p>	<p>Organización y presentación de entrevistas. Organización y socialización de puestas en escena.</p>
	<p>✓ Presentación de entrevistas.</p>	<p>Organización, socialización y entrega de portafolios.</p>
	<p>✓ Organización en grupos para puestas en escenas de temas seleccionados.</p>	<p>Retroalimentación:</p>
	<p>✓ Puestas en escenas a compañeros y docentes de otros grados.</p>	<p>Por parte de los docentes y estudiantes de la organización de entrevistas, puestas en escena y portafolios.</p>
	<p>✓ Organización, socialización y entrega de portafolios los diferentes elementos trabajados durante la unidad didáctica.</p>	<p>Por parte de la docente titular, otro compañero docente y los estudiantes sobre la presentación de las entrevistas, la socialización de las puestas en escena y la organización y socialización de los portafolio.</p>

Fuente: elaboración propia

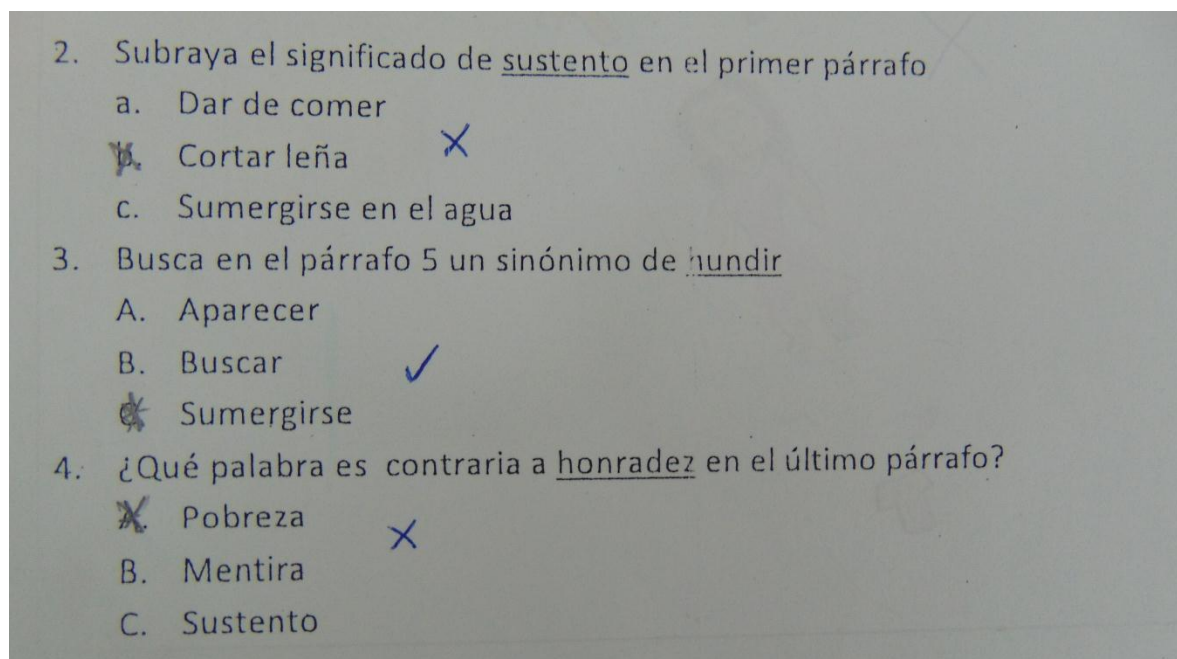
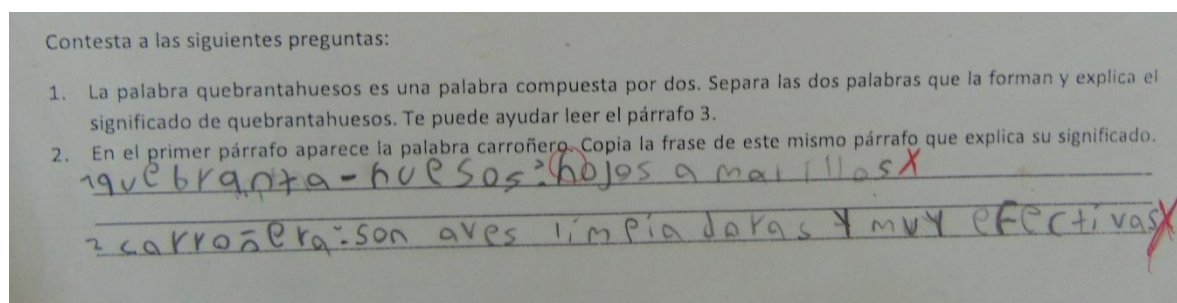
Como se pudo ver en la implementación de la unidad didáctica, los procesos de valoración continua (criterios de valoración y retroalimentación permanente), también forman parte esencial de este nivel de comprensión lectora, con el fin de fortalecer los procesos del nivel crítico de la comprensión lectora, así como identificar y mejorar las dificultades mostradas por los estudiantes con relación a los procesos relacionados con este nivel.

Por lo tanto, las diversas estrategias y procesos de valoración formal e informal y el uso de la rúbrica de evaluación, permitieron establecer un análisis final de los procesos y desempeños evaluados desde la actividad inicial y durante toda la implementación de la estrategia, las cuales permitieron realizar un seguimiento a los avances llevados a cabo por los estudiantes.

Los aspectos planteados para el nivel de comprensión crítica están relacionados con desempeños cada vez más complejos de identificación, comprensión y clasificación de las características y rasgos propios de los personajes lugares y aspectos más relevantes, citados en el texto, frente a los cuales en las actividades iniciales los resultado refieren que de los 30 estudiantes muestra del análisis un 19% alcanzó un desempeño intermedio, un 38% alcanzó el nivel de desempeño básico y un 53% obtuvo un desempeño bajo. Con respecto a la identificación, interpretación e inferencia de las ideas y conceptos explícitos e implícitos en un texto de los 30 estudiantes tomados que se tomaron como muestra del análisis, un 31% de ellos alcanzó un desempeño intermedio, un 35 % obtuvo un desempeño básico y el 34% restantes alcanzaron un nivel de desempeño bajo.

Estos resultados se relacionan con los conocimientos previos que los estudiantes poseen sobre el tema tratado, la comprensión de un término, su significado o significados y los contextos con los que se relaciona cada uno de ellos, los cuales en algunas ocasiones son escasos y en otros son equivocados, como se puede observar en el siguiente ejemplo:

Ilustración 11: Ejemplo de actividades nivel crítico



Fuente: elaboración propia

De la misma forma haciendo referencia a la elaboración de esquemas gráficos y representaciones para organizar las ideas, el orden, la jerarquización y la secuencialidad de

un texto, los estudiantes base de este análisis alcanzó resultados del 28% desempeño intermedio, el 32 % obtuvo un desempeño básico y el 40% restante alcanzó un nivel de desempeño bajo. Igualmente, frente al planteamiento de conjeturas e hipótesis derivadas del texto y las relaciona con otras situaciones, de los 30 estudiantes analizados para tal fin, un 24% de ellos alcanzó un desempeño intermedio, un 31 % obtuvo un desempeño básico y el 45% restante alcanzó un nivel de desempeño bajo.

Finalmente, en los desempeños que hacen referencia al nivel crítico de la comprensión lectora, el cual se relaciona con sustentar una postura personal sobre la información contenida en un texto, valorar la relevancia de la misma y considerar otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva, después de la realización de las actividad iniciales, los resultados obtenidos muestran que de los 30 estudiantes base de este análisis, un 21% alcanzó un desempeño intermedio, un 28 % obtuvo un desempeño básico y el 51% restante alcanzó un nivel de desempeño bajo. Por tanto este es el nivel de comprensión que más fue necesario fortalecer durante la implementación de la estrategia diseñada, por ser en donde más se evidenciaron falencias en los procesos de comprensión textual.

El análisis realizado después de las actividades iniciales mostró que el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes presenta diversas dificultades frente a los aspectos y desempeños evaluados, las cuales se pueden observar en la siguiente actividad desarrollada por dos estudiantes diferentes a partir de la adaptación del texto “el quebrantahuesos” tomado de <http://www.cuadernosdigitalesvindel.com>, (pág. 37):

Ilustración 12: Actividad texto: "el quebrantahuesos" comprensión crítica

6. El Quebrantahuesos es un animal en peligro de extinción. Explica quiénes y cómo lo pusieron en peligro completando el cuadro.

¿Quién?	¿Cómo lo hizo?
es una ave muy grande y fuerte que llega a medir 3 metros y los comer tantas animales muertos	
en pirata mas caliente sus gajos amillos por ser valiente	

El Quebrantahuesos es un animal en peligro de extinción. Explica quiénes y cómo lo pusieron en peligro completando el cuadro.

¿Quién?	¿Cómo lo hizo?
coleccionistas	intento coleccionar y poner en museos su especie
campesinos	hizeion la petición a la extincion de animales
el hombre	intentan extinguir

Fuente: elaboración propia.

Los ejemplos anteriores son una muestra de las dificultades que presentaron los estudiantes en este nivel, las cuales estuvieron presentes en gran parte de la aplicación de la estrategia; no obstante mostraron un avance positivo al final de la aplicación, a partir de las diferentes actividades planteadas y los procesos de valoración continua, los que propiciaron el fortalecimiento de los desempeños de este nivel. Esto se hace evidente en los diarios de campo al mencionar que “ luego de realizar las actividades planteadas se hace necesario que los estudiantes hagan las comparaciones de los dos textos y emitan sus puntos de vista y sus juicios valorativos, con respecto al contenido d los mismos para lo cual se plantea la realización de una socialización” (DC3).

Las actividades planeadas en la unidad didáctica buscaron el fortalecimiento progresivo de los procesos que el nivel crítico de la comprensión lectora requiere, y a partir de ellas, y de las diferentes estrategias de evaluación y de la valoración continua, se logró un avance significativo en dichos procesos el cual se fue evidenciando en la rúbricas de evaluación aplicadas al finalizar la implementación de la estrategia; un ejemplo de lo anterior se puede observar en las siguientes rúbricas las cuales pertenecen a un mismo estudiante en diferentes partes del proceso de implementación de la estrategia.

Ilustración 13: Rúbrica estudiantes actividad "el quebrantahuesos" nivel crítico

RUBRICA DE VALORACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA						
ANTE EVALUADO: <i>Angela Nicole Galindo</i> , GRADO: <i>502</i> , FECHA: <i>11/02/2015</i>						
EVALUADO POR: <i>Hellen Carith Aspino Gonzalez</i> DOCENTE ESTUDIANTE <input checked="" type="checkbox"/>						
NIVEL DE DESEMPEÑO	LITERAL			CRITICO		
	BAJO	BASICO	INTERMEDIO	BAJO	BASICO	INTERMEDIO
Identificación de personajes y relevantes	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Identificación de ideas principales y secundarias	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Identificación de secuencias de orden	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entendimiento de	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entendimiento de personajes y personales	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

RUBRICA DE VALORACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA						
DIANTE EVALUADO: <i>Angela Nicole Galindo</i> , GRADO: <i>502</i> , FECHA: <i>Marzo-7</i>						
EVALUADO POR: <i>Angela Nicole Galindo</i> DOCENTE ESTUDIANTE <input checked="" type="checkbox"/>						
NIVEL DE DESEMPEÑO	LITERAL			CRITICO		
	BAJO	BASICO	INTERMEDIO	BAJO	BASICO	INTERMEDIO
Identificación de personajes y relevantes	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Identificación de ideas principales y secundarias	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Identificación de secuencias de orden	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entendimiento de	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entendimiento de personajes y personales	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

RÚBRICA DE VALORACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA						
EVALUADO <u>Angela Nicole Galindo</u> GRADO <u>5º2</u> FECHA <u>1 de abril 2011</u>						
OR: <u>Cidy Michel Vargas</u> DOCENTE _____ ESTUDIANTE <u>X</u>						
	NIVEL DE DESEMPEÑO					
	LITERAL		INFERENCIAL		CRÍTICO	
de y antes	No identifica detalles, personajes y lugares citados en el texto.		Identifica detalles, personajes, lugares y aspectos relevantes citados en un texto.		Identifica, comprende y clasifica las características y rasgos propios de personajes, lugares y aspectos relevantes citados en el texto.	
	BAJO	BÁSICO	BAJO	BÁSICO	BAJO	<input checked="" type="checkbox"/> BÁSICO
	INTERMEDIO	AVANZADO	INTERMEDIO	AVANZADO	INTERMEDIO	AVANZADO
de es y un	No identifica las ideas principales y secundarias de un texto.		Identifica conceptos e ideas principales y secundarias de un texto.		Identifica, interpreta e infiere las ideas y conceptos explícitos e implícitos en un texto.	
	BAJO	BÁSICO	BAJO	<input checked="" type="checkbox"/> BÁSICO	BAJO	BÁSICO <input checked="" type="checkbox"/>
	INTERMEDIO	AVANZADO	INTERMEDIO	AVANZADO	INTERMEDIO	AVANZADO
de orden e un	No identifica el orden de las acciones y las secuencias en un texto.		Identifica y organiza las acciones e ideas de un texto en forma secuencial y jerárquica.		Elabora esquemas gráficos y representaciones para organizar las ideas, el orden, la jerarquización y la secuencialidad de un texto.	
	BAJO	BÁSICO	BAJO	BÁSICO	BAJO	BÁSICO <input checked="" type="checkbox"/>
	INTERMEDIO	AVANZADO	INTERMEDIO	<input checked="" type="checkbox"/> AVANZADO	INTERMEDIO	AVANZADO
de	No plantea hipótesis o conjeturas acerca de alguna idea contenida en un texto.		Plantea conjeturas e hipótesis a cerca de los detalles y acciones contenidos en un texto.		Identifica conjetura e hipótesis derivadas del texto y las relaciona con otras situaciones.	
	BAJO	BÁSICO	BAJO	BÁSICO	BAJO	BÁSICO <input checked="" type="checkbox"/>
	INTERMEDIO	AVANZADO	INTERMEDIO	<input checked="" type="checkbox"/> AVANZADO	INTERMEDIO	AVANZADO
de y afectación un	No establece juicios de valoración apreciación y valoración frente a los contenidos de los textos leídos.		Plantea algunos argumentos y posturas frente a los contenidos de textos leídos.		Sustenta una postura personal sobre la información contenida en un texto, valora la relevancia de la misma y considera otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	
	BAJO	BÁSICO	BAJO	BÁSICO	BAJO	<input checked="" type="checkbox"/> BÁSICO
	INTERMEDIO	AVANZADO	INTERMEDIO	AVANZADO	INTERMEDIO	AVANZADO

Fuente: elaboración propia.

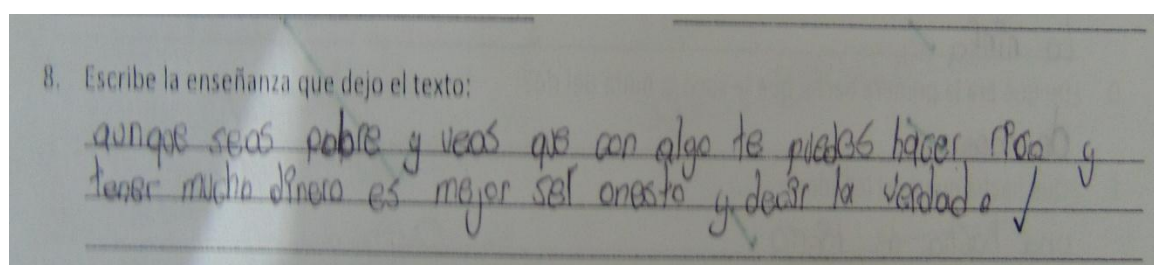
Partiendo del ejemplo anterior, y luego de analizar los procesos de valoración permanente y las demás rúbricas de evaluación aplicadas a los estudiantes tomados como muestra para este estudio, se pudo evidenciar los avances positivos frente a los aspectos y desempeños que hacen parte del nivel crítico de la comprensión lectora y cuyos resultados fueron:

Para los desempeños de identificación, comprensión y clasificación de las características y rasgos propios de los personajes lugares y aspectos más relevantes, de acuerdo a la complejidad requerida, los resultados mostraron que de los 30 estudiantes que hicieron parte del análisis, el 24% alcanzó un desempeño avanzado, el 38% alcanzó un desempeño intermedio, un 29% alcanzó el nivel de desempeño básico y un 9% obtuvo un desempeño bajo. Con respecto a la identificación, interpretación e inferencia de las ideas y

conceptos explícitos e implícitos en un texto de los 30 estudiantes tomados como base de este análisis, 22% alcanzó un desempeño avanzado, el 34% de ellos alcanzó un desempeño intermedio, el 33% obtuvo un desempeño básico y el 15% restante alcanzó un nivel de desempeño bajo. Los estudiantes fueron adquiriendo habilidades relacionadas con establecer relaciones entre la información brindada por un texto y los conocimientos obtenidos de otras fuentes, así mismo a evaluar las afirmaciones del texto y contrastarla con aspectos de la realidad.

En los siguientes ejemplos se muestra los avances antes mencionados:

Ilustración 14: Ejemplo de actividades nivel crítico



El Quebrantahuesos es un animal en peligro de extinción. Explica quiénes y cómo lo pusieron en peligro completando el cuadro.

¿Quién?	¿Cómo lo hizo?
el humano por que lo han mantenido por extinción	Recogían sus huevos para tenerlos en museos
el humano o el hombre	sufrían de accidentes eléctricos
	Por lo cuales se estrellan y quedan electrocutados

7. Realiza una descripción de como imaginas que son los dos personajes principales del texto tanto física y sus cualidades

Personaje 1. grande - alto -
Fuerte - humilde -
trabajador - cara
barbuda - de buen
cordón - generoso

Personaje 2. alta - con aletas
humilde - ^{cabello} ~~(feto)~~ largo -
generosa - sabia y
buen corazón

8. Escribe la enseñanza que dejó el texto:
que uno no puede ir por lo mejor sino
por lo más humilde eso te da una
mejor vida

Fuente: elaboración propia

De la misma forma haciendo referencia a la elaboración de esquemas gráficos y representaciones para organizar las ideas, el orden, la jerarquización y la secuencialidad de un texto, de los estudiantes base de este análisis el 18% obtuvo un desempeño avanzado, el 25% obtuvo un desempeño intermedio, el 36% obtuvo un desempeño básico y el 21% restante alcanzó un nivel de desempeño bajo. Frente al planteamiento de conjeturas e hipótesis derivadas del texto y las relaciona con otras situaciones, de los 30 estudiantes analizados para tal fin, el 15% de ellos obtuvo un desempeño avanzado, un 32% de ellos alcanzó un desempeño intermedio, un 30% obtuvo un desempeño básico y el 23% restante alcanzó un nivel de desempeño bajo.

Para este análisis se presenta a continuación imágenes de actividades realizadas por los estudiantes, en las cuales luego de la lectura de diferentes textos, organizaron y realizaron puestas en escena de los textos leídos, dándoles una secuencia adecuada a cada representación, pero además trasladando las relaciones extraídas de la lectura para llevarlas al ámbito teatral, creando comparaciones y analogías para lograr que el público comprendiera claramente las ideas e intenciones de los textos que representaban.

Ilustración 15: Ejemplo de actividades nivel crítico



Fuente: elaboración propia.

Finalmente, los desempeños que hacen referencia al nivel crítico de la comprensión lectora, se relacionan con sustentar una postura personal sobre la información contenida en un texto, valorar la relevancia de la misma y considerar otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva. Después de la realización de las actividades iniciales, los resultados obtenidos muestran que de los 30 estudiantes base de este análisis, el 13% obtuvo un desempeño avanzado, un 35% alcanzó un desempeño intermedio, un 27% obtuvo un desempeño básico y el 25% restante alcanzó un nivel de desempeño bajo.

A continuación se pueden observar algunos ejemplos de los productos finales realizados por los estudiantes que se encuentran relacionados con el nivel crítico de la comprensión lectora. En dichas actividades los estudiantes leyeron los textos elegidos y posteriormente organizaron la información brindada por el texto y la presentaron a manera de entrevistas, las cuales fueron realizadas a sus compañeros. En este ejercicio esencialmente se pretendió establecer juicios valorativos sobre los aspectos relevantes de

los textos, juicios sobre la realidad y la fantasía, permitiendo hacer una reflexión sobre los contenidos de los mismos.

Ilustración 16: Participantes de las actividades nivel crítico



Fuente: elaboración propia.

Fue así como se puso en evidencia otro aspecto de este nivel de comprensión lectora relacionada con la capacidad de la intertextualidad permitiendo trasladar las relaciones extraídas de la lectura de un ámbito a otro. Ratificando así que comprender un texto es poder realizar una adecuada interpretación de él y utilizarlo en diversas condiciones, necesarias no solamente en el ambiente escolar sino en la interacción cotidiana.

A partir del análisis anterior y comparando con el análisis realizado al comienzo de la etapa de implementación, se observó que aunque es el nivel donde los procesos fueron menos notorios, los estudiantes mostraron avances en todos los desempeños y aspectos

relacionados con el nivel crítico de la comprensión lectora, por lo tanto se hace necesario el continuo fortalecimiento de estos procesos dentro de todas las áreas del conocimiento y desde los grados más elementales buscando que por medio de la implementación de diversas estrategias, tanto de fortalecimiento como de evaluación, los estudiantes lleguen al nivel deseado frente a los procesos mencionados.

Adicional a esto se pudo establecer que existen otros elementos que influyen en los procesos de comprensión lectora, dentro de los cuales podemos mencionar: la falta de motivación, las dificultades en la decodificación, el factor sociocultural y finalmente, los procesos de enseñanza de la lectura y el tipo de textos que se utilizan para incentivar la misma. Dentro de estos aspectos cabría considerar también que los estudiantes, al no haber tenido la oportunidad de leer diferentes tipos de textos, tampoco poseen un extenso vocabulario, lo que pudo haber interferido en el proceso de comprensión, aspectos que son susceptibles de tener en cuenta al momento de planificar estrategias que fortalezcan los niveles de comprensión lectora y en los que no se profundizará en este estudio.

4.2.4. Percepciones de los estudiantes

A continuación se presenta el análisis de las percepciones de los estudiantes, organizadas en las siguientes subcategorías: fortalecimiento de la comprensión lectora, implementación de la unidad didáctica y procesos de evaluación, los cuales son de gran relevancia dentro del presente estudio.

a. Fortalecimiento de la comprensión lectora.

Al finalizar la implementación de la estrategia diseñada, las percepciones de los estudiantes frente al fortalecimiento de la comprensión lectora dan cuenta de resultados

positivos, ya que consideran que fue una forma diferente de abordar la lectura desde diversas actividades. Esto se puede evidenciar en narrativas como la del siguiente estudiante frente a la pregunta sobre la estrategia implementada: “ayudó a que los estudiantes fueran más ágiles en el pensamiento y en la comprensión lectora”, dando a entender que las actividades planteadas evidenciaron gradualmente avance y fortalecimiento en los procesos del pensamiento relacionados con la comprensión lectora.

De la misma manera, las actividades llevadas a cabo mostraron a los estudiantes que la lectura va más allá de decodificar un texto escrito y que a diario se realizan diferentes tipos de lectura a partir del entorno y del contexto en el que ellos interactúan. Estos espacios permiten al estudiante elaborar diversas concepciones y comprensiones del mundo que lo rodea; al respecto el estudiante número 6 aseguró que las actividades de lectura planteadas le permitieron “comprender mejor lo que lo que veo, lo que escucho y lo que leo”.

Otras de las percepciones de los estudiantes frente al fortalecimiento de la comprensión lectora, está relacionada con la diversidad de actividades planteadas, las cuales brindaron diversas opciones para que los estudiantes a partir de sus interés, habilidades y desempeños, alcanzaran el nivel de comprensión deseado y pudieran expresar sus ideas con más claridad. Al respecto el estudiante número 7 opinó que dentro de la estrategia implementada “se explican y se da opiniones muy claras de cada texto, además traen dibujos lo cual ayuda a que los niños tengan un divertida enseñanza, para mí las explicaciones que se dan son muy claras y esto ayuda a que la mente de los niños que están aprendiendo lo comprendan bien y sea más fácil para ellos”.

De igual forma, se evidencio la importancia de otros elementos que están relacionados con la comprensión, como son: los conocimientos previos, una adecuada pronunciación, ortografía y vocabulario. Así lo afirmó el estudiante número 3 cuando estableció que “un mejor vocabulario y ortografía les influye a los estudiantes y así uno puede entender mejor lo que lee”. Por lo tanto el grado en que estos y otros elementos esenciales estén presentes dentro de los procesos lectores, darán a los estudiante mejores herramientas para la comprensión lectora.

Finalmente, los estudiantes mediante sus opiniones y respuestas muestran el nivel de satisfacción frente a las actividades desarrolladas en el marco de la unidad didáctica. Así se percibe en la respuesta de la estudiante 4 quien afirma “que los profesores haciendo todos los trabajos de comprensión lectora ayudan en cien por ciento a los estudiantes en su proceso lector”.

b. Implementación de la unidad didáctica.

En relación con el diseño e implementación de la unidad didáctica como estrategia pedagógica, se encontraron resultados positivos ya que se generó un proceso lector coherente y adecuado a las necesidades de los alumnos, como lo expresó la estudiante número 2 cuando señaló “que los estudiantes al participar de las diferentes actividades lean mejor y comprenden lo que leen”. Fue así como la diferentes actividades diseñadas e implementadas permitieron a los estudiantes evidenciar sus comprensiones de múltiples formas de acuerdo con las habilidades que cada uno de ellos posee.

La unidad didáctica buscó integrar no solamente diversas actividades de comprensión lectora en el área de lenguaje, sino también procuró el apoyo de otras áreas o

asignaturas propiciando un conocimiento más integral y comprensiones más profundas. Así lo expuso la estudiante número 1 cuando opinó que “los estudiantes salieron de lo rutinario para así favorecer a la comprensión de otros temas, actividades físicas y corporales y especialmente a la comprensión lectora”. Así mismo el estudiante número 5 comentó que “los trabajos que hemos desarrollado de comprensión lectora son necesario para todos los niños... para que aprendan a escribir y a entender lo que leen, escriben, observan o escuchan”, lo cual hace evidente la necesidad de diversificar las estrategias implementadas dentro de las aulas de clase en beneficio de los aprendizajes de los estudiantes.

Así mismo, dicha unidad didáctica brindó a los estudiantes una forma diferente de abordar y acceder a la comprensión lectora desde diversas actividades como lo planteó el estudiante número 7 al expresar que las unidades didácticas “no solo deben tener comprensión lectora, es decir que como esta, deben tener otras cosas, me parece bien que implementen la unidad didáctica pues el beneficio que da a los estudiantes es muy bueno nos ayuda a comprender más la comprensión lectora y tiene actividades divertidas”. En tal sentido, se fomentó la participación activa de los estudiantes en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje y se propició un desarrollo más adecuado de sus habilidades lectoras.

c. Procesos de valoración.

Dentro de la implementación de la estrategia pedagógica se dio relevancia a los procesos de valoración, no solo por ser uno de los componentes esenciales de la Enseñanza para la Comprensión, sino que además se implementaron estos procesos desde diversos

puntos de vista, así mismo se utilizaron múltiples estrategias y herramientas que permitieron a los estudiantes hacer más visibles su comprensión y así mismo fue posible realizar un seguimiento más adecuado de sus avances y desempeños.

Frente a estos procesos de valoración los estudiantes mostraron gran interés y satisfacción, ya que les permitió el conocimiento y la participación activa tanto en el establecimiento de criterios claros antes de cada actividad, como en la retroalimentación durante el desarrollo de las misma, así lo mostró el estudiante número 7 cuando expresó que “pudimos participar en el planteamiento de la evaluación y la conocíamos desde el comienzo de las actividades”. La valoración inicial y permanente permitió evidenciar las fallas y aciertos de las actividades llevadas a cabo y realizar los ajustes necesarios para lograr los objetivos propuestos. Al respecto el mismo estudiante comentó que “se nos evaluaba lo que nosotros sabíamos antes de empezar una actividad, podíamos corregir cuando nos equivocamos y nos evaluaban todas las actividades que realizábamos”.

Ratificando lo anterior, los estudiantes mostraron avances y resultados positivos relacionados con los niveles de comprensión al abordar la valoración de forma permanente, lo que permite realizar una constante valoración de sus propios procesos, evidenciando sus fortalezas y debilidades, como lo expresó la estudiante número 3 cuando refirió que “con estos procesos de evaluación nos damos cuenta en que área o proceso estamos fallando y ponemos en práctica valores como la responsabilidad y la honestidad en la autoevaluación, nos evaluamos entre nosotros y otras personas nos evalúan”. Tomando en cuenta lo anterior, se pudo establecer que los estudiantes además del fortalecimiento de procesos lectores rescataron valores como la responsabilidad y la honestidad que se encuentran implícitos dentro del proceso de autoevaluación.

Además del procesos de autoevaluación, mencionado anteriormente también se implementó la coevaluación como una forma de verificar los avances de los estudiantes en cada uno de los proceso llevados a cabo. Esto permitió que ellos pudieran dar una mirada crítica a los procesos de sus compañeros desde un nivel de conocimiento similar, dando diversas opiniones y aportes al trabajo de sus pares. Sobre este aspecto el estudiante número 7 comentó que “cuando un compañero nos evalúa, los profesores nos corrigen las actividades que realizábamos y me evaluó a mí mismo, tenemos opiniones de diferentes personas y de diferentes formas”. Se hace evidente entonces que la opinión de un compañero en ocasiones es más significativa para los estudiantes que la de los mismos docentes, aspecto muy interesante en este tipo de procesos.

Finalmente la heteroevaluación permite que el docente evalúe, verifique, y retroalimente los diferentes procesos no solo de los estudiantes, sino también de ellos mismos, como lo argumentó el estudiante número 5 cuando afirmo que “yo de mi parte elegiría la calificación de profesores porque mientras ellos califican saben lo que nos están calificando”. Lo anterior evidencia que dentro de la enseñanza aprendizaje juega un papel importante la opinión del docente ya que de él dependen en un gran porcentaje la calidad de los procesos desarrollados en las aulas.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES

A continuación se presentan las conclusiones, partiendo de los niveles de comprensión lectora planteados y del análisis de los resultados obtenidos en el presente estudio. Dichos análisis se realizan principalmente, a la luz de los objetivos propuestos para la investigación y por tanto se encuentran organizados de manera que respondan a los intereses iniciales.

a. Características de los procesos de comprensión lectora de los estudiantes antes de la implementación de la unidad didáctica.

Si bien, la actividad diagnóstica y las actividades iniciales, planteadas en el nivel literal de la comprensión lectora, mostraron en un primer momento que los estudiantes no presentaron mayores dificultades en los desempeños relacionados con este nivel, estos resultados se convirtieron en punto de partida para su fortalecimiento. Por tal razón a lo largo de la implementación de la unidad didáctica, a través de las diferentes actividades de evaluación y de las rúbricas de valoración, estos desempeños se fueron fortaleciendo y modificando satisfactoriamente, mostrando avances significativos en la comprensión de la lectura literal a medida que transcurría el proceso de implementación. Además, los procesos de retroalimentación realizados, permitieron a los estudiantes tener un concepto desde diferentes puntos de vista, de los desempeños adquiridos, y de las dificultades presentadas.

En este sentido el estudio se relaciona con lo planteado por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (2011) cuyo estudio “Guía de evaluación de Destrezas lectoras en

Educación Primaria”, propone algunas herramientas de evaluación y diagnóstico que permiten identificar en los estudiantes las dificultades que presentan frente a las diversas habilidades de comprensión lectora. Estas herramientas posibilitarán proponer estrategias de mejoramiento y fortalecimiento de los procesos.

Los resultados obtenidos por los estudiantes para el nivel literal de comprensión fueron satisfactorios; sin embargo se pudo determinar que se encuentran por debajo del nivel esperado para su desarrollo y edad, lo que demuestra que existen otras variables que intervienen directamente con ese nivel de comprensión, a las que no se dará relevancia en este caso.

Respecto al nivel inferencial de la comprensión lectora se pudo establecer, que en los desempeños iniciales los estudiantes presentan una mayor dificultad ya que se observaron algunas falencias dependiendo del nivel de complejidad de las actividades relacionadas con identificación de conceptos dentro de un contexto determinado y con determinar el orden lógico en que deben presentar un texto y la información contenida en él, cuando esta no aparece explícita. Sin embargo, estos desempeños mostraron avances significativos luego de los procesos de establecimiento de criterios claros y de la retroalimentación formal e informal dada por los compañeros y la docente.

Este aspecto se relaciona con la investigación “Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años”, de Gil L. (2010), a partir del cual se pudo establecer que existe un alto nivel de correspondencia entre el desarrollo del pensamiento inferencial y la comprensión lectora, aspecto que inciden en los

procesos de lectura. También se determinó que es necesario poseer una buena comprensión lingüística y un buen manejo de lo verbal para realizar más y mejores inferencias.

Dentro de los hallazgos encontrados en el nivel crítico, se confirma que en las actividades iniciales, los estudiantes presentan diversas dificultades frente a los aspectos y desempeños evaluados, las cuales estuvieron presentes en gran parte de la aplicación de la estrategia.

Se encontraron dificultades evidentes en el establecimiento de relaciones entre los conocimientos adquiridos con anterioridad y aquellos proporcionados por el nuevo texto. Igualmente se evidenciaron falencias al momento de valorar las afirmaciones y contenidos que presentan los textos, así mismo en los desempeños de contrastación con su realidad y conocimiento del mundo. Las dificultades encontradas en este nivel se relacionan con los planteamientos de Pérez M. (2005), quien expone que el nivel crítico conlleva: un juicio sobre la realidad, un juicio sobre la fantasía y un juicio de valores. Este nivel permite la reflexión sobre el contenido del texto y evaluar las afirmaciones del mismo. La relación anterior reafirma la necesidad de fortalecer los procesos de comprensión lectora de manera transversal desde todos los espacios escolares, que le permitan al estudiante mejores comprensiones favoreciendo su aplicación a la cotidianidad.

b. Cambios y avances en los diferentes procesos de comprensión lectora a partir de la implementación de la unidad didáctica y de la valoración continua.

Los resultados iniciales comparados con los alcanzados al finalizar la implementación de la unidad, mostraron avances significativos de los estudiantes frente a los aspectos y desempeños relacionados con la comprensión lectora del nivel inferencial, lo

cual determina que el planteamiento de nuevas estrategias como la unidad didáctica, y unos procesos adecuados y pertinentes de valoración continua y permanente, logran en los estudiantes avances en sus procesos de comprensión y ayudan a mejorar y a superar algunas de las falencias presentadas al respecto.

Este hallazgo se relaciona directamente con lo encontrado en el estudio, “Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC, de Alais, A. (2014). Dicho trabajo de investigación tuvo como objetivo mejorar la comprensión lectora, en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Roberto Velandia, mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC. La intención surge de la necesidad de mejorar el nivel de comprensión lectora vinculando las nuevas (TIC), como mecanismo facilitador de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este trabajo se realizó bajo una metodología de tipo investigación-acción educativa.

Al término de este trabajo investigativo, al igual que en el presente estudio, se evidenció cómo los estudiantes, a través del uso de estrategias cognitivas, obtienen importantes beneficios en la comprensión lectora. El desarrollo de estos estudios generó impacto positivo favoreciendo la práctica de la lectura por parte de los estudiantes así como el interés por las diversas estrategias pedagógicas implementadas en las aulas de clase, las cuales favorecen notablemente los procesos.

En relación al nivel crítico y comparado con el análisis realizado al comienzo de la etapa de implementación, fue posible observar que los desempeños requeridos para este

nivel mostraron avances positivos al final de la aplicación de la implementación de la unidad didáctica, mediante las diferentes actividades planteadas y los procesos de valoración continua.

c. Percepciones de los estudiantes frente a la implementación de la unidad didáctica y el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora y evaluación de la misma.

Luego de la implementación de la unidad didáctica las percepciones de los estudiantes dan cuenta de un resultado positivo, ya que consideran que fue una manera de abordar la comprensión lectora desde diferentes actividades tales como: lecturas, presentaciones, videos, entre otras, lo que favoreció las comprensiones frente a diferentes textos que leen o escuchan; así mismo, ayudó a aumentar el vocabulario y mejorar la ortografía, elementos importantes que ayudan a la comprensión.

Se encontraron percepciones favorables frente al diseño e implementación de la unidad didáctica como estrategia para favorecer la comprensión lectora, ya que generó un proceso lector coherente y adecuado a las necesidades e intereses de los estudiantes, detectados a partir del análisis de las pruebas saber y de la actividad diagnóstica. De igual forma, la unidad didáctica fomentó su participación activa en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La implementación de la unidad didáctica se convirtió en una estrategia pedagógica alternativa tanto para docentes como para estudiantes, ya que permitió una renovación de las prácticas pedagógicas del aula, lo que a su vez conllevó un cambio de concepciones en el docente acerca de los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Los diferentes componentes de la Enseñanza para la Comprensión facilitaron los procesos desarrollados en el aula ya que permitieron: evidenciar las necesidades y fortalezas de los estudiantes con respecto a los procesos de comprensión lectora; realizar una planeación y organización más adecuada de los contenidos programáticos; observar y guiar de manera más adecuada y constructiva los procesos de aprendizaje y en este caso de comprensión lectora; explorar nuevas formas de acceder y construir conocimiento a partir de diferentes recursos didácticos.

En el marco de la Enseñanza para la Comprensión, en este estudio, se dio gran relevancia a los procesos de la evaluación lectora de una manera continua y transversal. Fue posible establecer, tras la revisión bibliográfica realizada que no existe un gran número de evidencias que involucren este componente dentro de los procesos de comprensión lectora. Así las cosas, los hallazgos de esta investigación cobran especial pertinencia y relevancia.

Para ratificar esta conclusión se relaciona el trabajo “Estructura didáctica en el Marco de la EPC”, llevado a cabo en el Colegio Miguel Antonio Caro (2012), el cual buscó implementar especializaciones y profundizaciones en diversas áreas del conocimiento, planteando unidades didácticas que integren los elementos relacionados con la EpC, para desarrollar en los estudiantes comprensiones más profundas a cerca de los saberes impartidos en la institución. Es así como se destaca que la unidades didácticas tomadas desde el marco de la EpC, son herramientas pedagógicas que llevadas a cabo en su totalidad pueden generar en los estudiantes motivación e interés, logrando que los estudiantes alcancen las comprensiones deseadas y las puedan aplicar a sus vivencias diarias.

d. Conclusiones finales con relación a los procesos de comprensión.

Como se hizo evidente a lo largo del proceso de investigación, la comprensión lectora debe superar la expectativa escolar de responder a pruebas estandarizadas, entendiendo que ellas dan una mirada global sobre dichos procesos pero que requieren conceptualizarse y entender los ejercicios de comprensión como actividades cotidianas que están en juego en la vida.

Por ello, el mejoramiento de la comprensión lectora, además de enriquecer los resultados en pruebas estandarizadas, permitirá un mejor ejercicio comprensivo del mundo, así como procesos de aprendizaje y enseñanza sustentados en tópicos significativos, contextualizados y que permiten resolver problemas de la cotidianidad, como se planteó inicialmente en este proceso de investigación.

Se concluye además, que los procesos de comprensión lectora, no están únicamente asociados con las áreas de humanidades o la clase de lenguaje. Al respecto la investigación “La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales”, de Ramos, Z. (2013, evidencia resultados favorables en cada uno de los niveles de comprensión lectora y la importancia que estos procesos adquieren en el estudio de todas las áreas del conocimiento. Se ratifica que los procesos de comprensión son transversales a todas las áreas del currículo y por tanto desde todas ellas puede realizarse el ejercicio de evaluación continua para potenciar el desarrollo de habilidades para la vida cotidiana.

RECOMENDACIONES

Teniendo como base la implementación y los resultados obtenidos del presente estudio se pueden hacer las siguientes recomendaciones:

Es necesario analizar la comprensión lectora más allá del resultado de las pruebas estandarizadas; si bien ellas dan un contexto general en relación con otros países, no pueden ser el único elemento de valoración de los procesos en el aula de clase. Es necesario entender la comprensión como un proceso complejo que se da diariamente mientras nos enfrentamos a diversos tipos de textos.

Es necesario conocer también, el estado inicial de los estudiantes frente a los niveles y procesos de comprensión lectora (para lo que pueden servir las pruebas estandarizadas). Esto permitirá plantear estrategias y actividades contextualizadas, a partir de las cuales se logre efectuar un seguimiento adecuado que determine los avances de los estudiantes en los procesos mencionados.

Por ello, no habrá reales procesos de comprensión, si el estudiante no se hace consciente de su relación con el texto; si no puede extraer de la consigna la información requerida por el maestro y si dichas lecturas diversas no le transforman en su relación con el mundo que habita. En ese sentido, no se lee para la escuela, se lee para uno mismo y para la vida.

También es indispensable, diseñar e implementar unidades didácticas dentro del marco de la enseñanza para la comprensión, ya que estas cuentan con los elementos necesarios para facilitar no solo unas adecuadas comprensiones de los estudiantes frente a

los procesos lectores, sino que al mismo tiempo permiten la integración de diferentes áreas del saber, brindando la oportunidad de alcanzar conocimientos y comprensiones más profundas.

Utilizar métodos de valoración continua como estrategia dentro del desarrollo de las actividades planteadas, como elemento esencial para valorar los avances que los estudiantes alcanzan dentro de los diferentes procesos de comprensión lectora.

El establecimiento de criterios de valoración claros y la retroalimentación permanente, como elementos esenciales de la evaluación continua, se deben establecer conjuntamente entre los diferentes actores del proceso y deben estar presentes durante todo el desarrollo del mismo. Lo anterior permitirá que el docente y cada estudiante evalúe y reflexiones acerca de sus avances y los de sus compañeros, brindando la oportunidad de plantear estrategias tendientes a fortalecer cada vez más los procesos de comprensión lectora.

Finalmente, es imprescindible una reflexión crítica por parte de los docentes frente a los procesos llevados a cabo dentro del aula, lo que permite plantear e implementar estrategias didácticas innovadoras e integradoras, más significativas y contextualizadas para los estudiantes. Las unidades didácticas diseñadas dentro del marco de la enseñanza para la comprensión se convierten en una alternativa transformadora de las prácticas cotidianas potenciando los aprendizajes y comprensiones de los estudiantes.

REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

Al llevar a cabo el presente estudio y analizar sus resultados, se resaltan algunos aspectos importantes que se deben tener en cuenta ya que están directamente relacionados con el fortalecimiento de la comprensión lectora y los procesos de evaluación de la misma. Estos aspectos, exigen la transformación de mi propia práctica pedagógica, y dan luces para otros maestros en relación a este tema de estudio. Para ello, se organiza la reflexión en tres grandes ideas, que permitieron realizar relaciones entre la presente investigación y la labor pedagógica.

Primera idea: El maestro debe estructurar su práctica pedagógica, la planeación conjunta como elemento de organización escolar.

Es importante mencionar que los cambios en los procesos educativos y el mejoramiento de los mismos, deben empezar esencialmente en las aulas de clase. El docente como dinamizador y orientador de los procesos de enseñanza, debe concientizarse de la necesidad de diversificar las estrategias pedagógicas, reconociendo la diversidad de estudiantes con los que interactúa a diario y los diferentes niveles de desempeño que ellos presentan, brindando diversas alternativas para que evidencien sus avances en sus procesos de aprendizaje.

Con base en lo anterior, y reconociendo la importancia que tiene la comprensión lectora no solo en la comunicación y en la cultura, sino además en la adquisición de saberes en las diferentes áreas del conocimiento, es conveniente diseñar y planificar actividades de lectura que favorezcan los procesos de comprensión, las cuales podrían involucrar el uso de diversas fuentes de información, medios de comunicación, páginas digitales, sitios web,

enciclopedias, etc. Este tipo de recursos deben generar interés y motivación en los estudiantes; así mismo es necesario plantear, desde las diferentes áreas, lecturas contextualizadas que den sentido a los aprendizajes y a las necesidades de los estudiantes, de acuerdo con los diversos niveles de desempeño que ellos poseen

Estos cambios, necesitan primero darse en el maestro, quien debe pasar de una evaluación del castigo a una del aprendizaje, de una verificación del producto a una valoración del proceso, de unas actividades diarias aisladas a una planeación de acciones intencionadas y secuenciadas. Estas transformaciones del maestro pueden ofrecer avances sustanciales en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, tal como se comprobó en la presente investigación.

Segunda idea: Los estudiantes deben ser partícipes de su propio proceso de formación, recuperar su voz mejora su rendimiento escolar.

Las diversas actividades planteadas dentro de la unidad didáctica, brindaron a los estudiantes diferentes alternativas para demostrar sus comprensiones. Como docente pude comprobar que los estudiantes poseen diversas capacidades y habilidades, que pocas veces les damos la oportunidad de demostrar, y me pude encontrar con estudiantes que me sorprendieron satisfactoriamente con los procesos desarrollados y la manera como hicieron evidentes sus comprensiones.

De la misma forma poder conocer los puntos de vista de los estudiantes frente a los procesos que llevamos a cabo los docentes, es un ejercicio que posibilita reflexionar sobre las fallas y aciertos que comentemos en nuestra labor. Por ello, se hace necesario una

constante valoración y reflexión crítica en busca de cualificar a diario nuestro desempeño, en beneficio de nuestros estudiantes.

Con relación a mi proceso como docente tuve la oportunidad de conocer e interactuar más con los estudiantes, conocer sus ideas, intereses, y necesidades, reconociendo que dentro de las aulas, en ocasiones nos limitamos a dictar clases magistrales, sin dar la oportunidad a los estudiantes de expresar sus ideas y opiniones, desconociendo así todos aquellos saberes que ellos poseen y que generalmente nosotros ignoramos.

También evidencí la falta de trabajo conjunto entre docentes para lograr una mejor construcción y socialización de saberes y estrategias que favorezcan las comprensiones de los estudiantes, y eventualmente mejores resultados académicos.

Finalmente luego de la implementación de la unidad didáctica, me genera una gran satisfacción el avance logrado por los estudiantes en los procesos antes mencionados. Al mismo tiempo reconozco que al igual que mis estudiantes logré avanzar en mis desempeños como docente, adquirir aprendizajes y comprender que los estudiantes poseen diversos ritmos de aprendizajes que es necesario fortalecer y tener en cuenta al momento de ejercer mi labor como docente.

Tercera idea: Mejorar la calidad de la comprensión supone un avance mayor que el asociado a las pruebas estandarizadas.

De la misma manera que se deben fortalecer los procesos de comprensión lectora desde diversos ámbitos, es de vital importancia que se preste la misma atención a las

estrategias de evaluación de estos procesos. La implementación de una unidad didáctica al incluir la Valoración Continua basada en la Enseñanza para la Comprensión como elemento fundamental, favorece los procesos de comprensión lectora mediante actividades de valoración de procesos y no de resultados, que proporcionen información oportuna y relevante sobre el aprendizaje de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Atorresi, A. (2005). Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura (SERCE – LLECE). Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación. Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Agencia andaluza de evaluación educativa (2011). Guía de Evaluación Destrezas Lectoras en Educación Primaria. España.
- Blythe, T., & et al (1999). La Enseñanza para la Comprensión. Guía para el docente. Paidós, Argentina.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P (1997). Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Editorial Norma. Colombia.
- Camps A, Felipe Zayas, F. (coords.), (2006) Secuencias didácticas para aprender gramática. Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura, Ed. Graó, Barcelona.
- Colomer, (1997), T. La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. Signos. Teoría y práctica de la educación.
- Cubas, A. (2007). Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria. Tesis de grado. Pontificia Universidad Católica de Perú.
- Escamilla, A. (1993). Unidades didácticas: una propuesta de trabajo de aula. Edelvives. Zaragoza.
- Espinosa, M. (2013). Evaluación objetiva de los procesos cognitivos involucrados en la comprensión de lectura. Tesis de grado. Universidad Nacional De Colombia. Bogotá, Colombia.
- Florez R, Arias, N y Guzmán, R. (2006) El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. En: Educación y Educadores, Vol. 9, No 1.
- García A. (2009). CUED. Recuperado el febrero de 2015, de La guía didáctica: <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/boletin.html>

- Gil, L. (2010). Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años. Tesis de grado. Universidad Nacional de Colombia, Colombia.
- Gordon, S. (2010). Tiempos de pruebas: Los usos y abusos de la evaluación. Morata.
- Gómez, R. (2010). “comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de 5to y 6to grados de primaria del Callao. Trabajo de grado. Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.
- Irigoyen, J.J., Acuña, K. y Jiménez, M. (2013). La comprensión lectora y su evaluación en el contexto escolar. Revista Mexicana de Investigación en Psicología. México.
- Johnston, P. (1989). La Evaluación de la comprensión lectora: Un enfoque cognitivo. Visor. Madrid
- La lectura; Educación Primaria 4º curso Pruebas de evaluación de la comprensión lectora PIRLS 2001 y 2006 (2011). Gobierno de España. Ministerio de Educación.
- Latorre, A. (2003). La investigación –acción, conocer y cambiar la práctica educativa. Grao, Barcelona.
- Latorre, Ramírez y Navarro, (2008). Estudio psicométrico de los niveles de comprensión los niveles de comprensión de lectura en de lectura en niños(as) de niños(as) de tercero de primaria. En: *Educación y ciencia* - núm 10. Primer semestre. Bogotá, Colombia.
- Pérez, H. (2011). Comprensión y producción de textos educativos. Magisterio. Bogotá, Colombia.
- Pérez, J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE). En: *Revista de Educación*, núm. Extraordinario. pp. 121-138
- Perkins, D. y Blythe, T. (1994) Putting Understanding up-front. *Educational Leadership* (5), 4-7. Traducido al español por Patricia León Agustí y María Ximena Barrera
- Piaget, J. (1984). La representación del mundo en el niño. Madrid.

- Ramos, Z. (2013). La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales. Universidad Nacional de Colombia.
- Restrepo, B. y otros Investigación-acción educativa (2004). Una estrategia de transformación de la práctica pedagógica de los maestros. Bogotá: Santillana, (p50).
- Rioseco, R y Navarro, C. (s.f). Tres estrategias para desarrollar y ejercitar lectura comprensiva: Un enfoque psicolingüístico. En: Lectura y vida.
- Mestre, J. y Palmero F, (2004). Procesos psicológicos básicos su una guía académica para los estudios en psicopedagogía, psicología y pedagogía, McGraw-Hill. España
- Sánchez, L. (2014). Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para Bogotá Ministerio de Educación Nacional: Cerlalc-Unesco.
- Sampieri, R. H. (2010). Metodología de la investigación. Cap. 14
- Solé, I (1994). Estrategias de lectura. Barcelona: Editorial Grao.
- Solé, I. (1992) *Estrategias de lectura*, ICE Universidad de Barcelona. Graó, Barcelona.
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. Infancia y Aprendizaje.
- Stone, M (1999). Enseñanza para la comprensión, vinculación entre la investigación y la práctica. Capítulo 3: Qué es la enseñanza para la comprensión. Paidós.
- Tapia, J. (1992). Leer, comprender y pensar nuevas estrategias y técnicas de evaluación. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia: C.I.D.E. Madrid, España.
- Yepes, M. (2011). Nivel de comprensión lectora en los Estudiantes del quinto grado según el tipo de institución educativa estatal y Particular. Trabajo de grado. Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.
- Velarde, Canales, Meléndez y Lingán (2010). Enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura: Diseño y validación de una prueba de habilidades Prelectoras (thp) en niños y niñas de la provincia Constitucional del callao, Perú. En: Revista IIPS. Callao, Perú.

Vera Vélez Lamberto (2004). La Rúbrica y la Lista de Cotejo, Departamento de educación y Ciencias Sociales, Universidad Interamericana de Puerto Rico., Recinto de Ponce.

CIBERGRAFÍA

Grupo Aladino, (2010). Recuperado en: <http://es.slideshare.net/omfuk/unidad-didctica-de-apoyo-a-la-comprension-lectora-3286133>.

Colegio Miguel Antonio Caro (2012). Estructura didáctica en el Marco de la EpC.
Recuperado en: <http://es.calameo.com/read/00007944600c06db16dd3>

Verdú, M. (2013) Unidad didáctica: ¡Convénceme! Recuperado en:
<http://dllec1g1.blogspot.com.co/2013/10/unidad-didactica-maria-verdu.html>

ANEXOS

Anexo A: Planeación de la unidad didáctica

LENGUA CASTELLANA GRADO QUINTO

METAS DE COMPRENSIÓN ABARCADORAS (Hilos conductores)

1. ¿Cómo podemos identificar las diferentes características de textos que leemos o escuchamos?
2. ¿De qué forma los textos narrativos nos ayudan a comprender y relacionarnos con nuestro entorno?
3. ¿Cómo ayuda la comprensión de los textos a mejorar nuestras habilidades comunicativas?
4. ¿Cómo podemos identificar la intención de cada uno de los textos narrativos y asumir una postura frente a estos?



TÓPICOS GENERATIVOS

NAVEGANDO Y CREANDO A TRAVÉS DE LA LECTURA Y SU COMPRENSIÓN



Metas de comprensión

¿Cuáles son los aspectos fundamentales que se quiere que los estudiantes comprendan?

Los estudiantes comprenderán que...

1. Los estudiantes comprenderán que hay diferentes tipos de narración.
2. Los estudiantes comprenderán que hay personajes característicos para los diferentes tipos de narraciones.
3. Los estudiantes comprenderán la necesidad de leer y comprender diferentes historias reales e imaginarias que tienen una organización coherente.
4. Los estudiantes comprenderán la diferencia de cada una de las partes y secuencias de una historia o narración.
5. Los estudiantes comprenderán diferentes clases de textos escritos por sus compañeros y demás textos narrativos que se les presenten.

Desempeños de comprensión

¿Cómo desarrollarán y demostrarán los estudiantes sus grandes comprensiones?

1. **E.** Los estudiantes opinarán sobre el concepto que poseen a cerca de la lectura y de las diferentes clases de textos narrativos.
2. **E:** El estudiante propondrán diferentes temáticas para realizar lecturas y la elaboración de sus historias.
3. **IG.** Los estudiantes crean y se identifican diferentes personajes característicos de acuerdo con la historia que han leído y que desea narrar.
4. **IG.** Los estudiantes leerán diferentes textos identificando las partes esenciales de cada narración guiados por indicaciones de la maestra.
5. **PF.** Los estudiantes relacionaran diferentes clases de textos leídos con situaciones reales y emitir.an juicios valorativos relacionados con las mismas.
6. **PF.** El estudiante escribirá historias teniendo en cuenta la estructura de las mismas.

Valoración continua

¿Cómo podrán saber los avances que se van teniendo en las comprensiones de diversas maneras?

Antes de iniciar se realizará una actividad diagnóstica sobre conocimientos previos de los estudiantes sobre el tema a tratar y el nivel de comprensión lectora en el que ellos se encuentran.

Los estudiantes leerán diferentes clases de textos narrativos, teniendo en cuenta las características, estructura y coherencia de los mismos, los cuales serán analizados por los estudiantes y por la docente y a partir de los cuales se realizarán actividades evaluativas que evidencien los procesos de comprensión lectora de los estudiantes, dichos actividades se llevarán a cabo a partir de una rúbrica establecida con anterioridad.

La evaluación de los procesos será permanente y descriptiva, a partir de la aplicación de las rúbricas a las diferentes actividades registrando los avances en la comprensión de acuerdo con los estilos y ritmos de aprendizaje personalizados de los educandos.

Será pertinente redimensionar el valor singular y social de la educación a través de la autoevaluación, coevaluación de los procesos planteados.

Después de cada actividad se realizará un proceso de retroalimentación a partir de las rúbricas buscando avances en los procesos de comprensión a partir del reconocimiento de las dificultades y el planteamiento de estrategias para su mejoramiento.

Al finalizar los procesos los estudiantes socializarán sus creaciones a partir de una exposición en público sus actividades donde participarán otros estudiantes, docentes y padres de familia, quienes darán su punto de vista a por medio de un formato de

Secuencia de los desempeños

Metas	Desempeño de comprensión	Evaluaciones diagnósticas continuas
1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los estudiantes exponen los conceptos que poseen sobre la lectura y su comprensión y el género narrativo. 2. Los estudiantes eligen diferentes clases de textos según sus intereses y harán la lectura correspondiente contestando algunas preguntas respecto al texto que han leído. 3. Después de leer algunos textos narrativos los estudiantes propondrán diferentes temáticas para la siguientes lecturas que se realizarán. 	<p>Criterios: verificación de los conceptos previos de los estudiantes. Los criterios con los cuales los estudiantes eligen el texto de su interés.</p> <p>Respuestas dadas a los a las preguntas relacionadas con los textos leídos.</p> <p>A docente y los estudiantes establecerán los criterios a partir de una rúbrica evaluativa que se aplicará durante todo el proceso a las diferentes actividades</p> <p>Retroalimentación: se realizará por parte del maestro al estudiante y de alumno a alumno, frente a la elección de los textos y a las preguntas y respuestas frente a los mismos.</p>
2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Después de leer algunos textos narrativos, los estudiantes identifican diferentes personajes característicos de cada una de las historias leídas y para posteriormente utilizarlos en la elaboración de algunos textos. 2. Los estudiantes realizan el borrador de algunos esquemas donde se evidencie la comprensión de los diferentes textos leídos. 	<p>Criterios: identificación de personajes y características de los mismos de acuerdo a los diferentes textos narrativos leídos.</p> <p>Los criterios de valoración de la comprensión de textos se han establecidos por los estudiantes y la docente antes de empezar el proceso y se concretarán mediante la elaboración de una rúbrica evaluativa.</p> <p>Retroalimentación: suministrada por</p>

Metas	Desempeño de comprensión	Evaluaciones diagnósticas continuas
	3. Los estudiantes tendrán como guía conceptos estudiados con anterioridad en las clases de lengua castellana.	<p>la docente frente identificación de los personajes de los textos leídos y a la adecuada organización de la información de los textos en algunos esquemas donde se evidencie la comprensión de los mismos.</p> <p>Por medio de la valoración de los primeros borradores de los esquemas planteados por los estudiantes por medio de la rúbrica.</p>
3	<p>1. Los estudiantes presentarán el primer borrados de sus esquemas con las correcciones realizadas por la docente en la actividad anterior para otra revisión por parte de sus compañeros y de la docente.</p> <p>2. Los estudiantes elaboran un mapa conceptual sobre la estructura de las diferentes clases de textos narrativos.</p> <p>3. Se dará inicio a la escritura del texto final a partir de la estructura planteada en los mapas conceptuales y de las correcciones planteadas por los compañeros y la docente.</p>	<p>Criterios: fueron establecidos por los estudiantes y la docente antes de empezar elaboración de los esquemas. Organización en la elaboración de los es quemas o mapas conceptuales.</p> <p>Retroalimentación: con respecto al proceso que se lleva a cabo con los diferentes esquemas.</p> <p>Se realizará tanto por parte de los compañeros como por parte otra docente a partir de una rúbrica planteada para la elaboración de los esquemas de comprensión.</p>
4	1. Los estudiantes después de haber recibido la retroalimentación de los esquemas y con la ayuda de los estos elaborarán textos que	<p>Criterios: se establecieron con anterioridad para valoración de los esquemas finales y el borrador de los textos, se aplicará la rúbrica de la</p>

Metas	Desempeño de comprensión	Evaluaciones diagnósticas continuas
	<p>evidencien la descripción de los esquemas y las comprensiones generales de los textos leídos, y platearán una forma de socializarlos en grupos de acuerdo a afinidades y a las habilidades de los estudiantes.</p> <p>2. Los estudiantes se reunirán en grupos y establecerán una forma de socializar los trabajos finales podrán escoger entre presentaciones orales, representación escénicas, exposición en forma de galería o representación artísticas con materiales reciclables o gráficos.</p> <p>3. La socialización contará con la participación de los estudiantes y docentes de otros grados.</p>	<p>actividad anterior.</p> <p>Algunos docentes y estudiantes docentes de otros grados que participarán en la socialización contarán con una hoja de valoración mediante la cual emitirán un juicio valorativo.</p> <p>Al finalizar la socialización cada estudiante evaluará su trabajo final, y emitirá un juicio valorativo frente a su esquema y el texto final así como a la socialización realizada.</p> <p>Retroalimentación: realizada por los docentes y estudiantes externos que valora las actividades, al mismo tiempo que emiten una valoración tendrán la oportunidad de realizar una retroalimentación a los grupos cuando consideren pertinente.</p>
5	<p>1. Los estudiantes organizarán un portafolio donde se incluirá las diferentes actividades de comprensión lectora realizadas durante el desarrollo de la Unidad didáctica, así como las valoraciones hechas por los estudiantes y los docentes, y el plan de socialización de los productos finales y los textos finales.</p>	<p>Criterios: Valoración de los portafolios.</p> <p>Verificación de la comprensión de los textos finales de los compañeros por medio de la rutina de pensamiento CSI (color, símbolo, imagen).</p> <p>Retroalimentación: frente a las rutinas elaboradas.</p> <p>Por medio de una rúbrica final sobre la rutina de pensamiento y la</p>

Metas	Desempeño de comprensión	Evaluaciones diagnósticas continuas
	2. Finalmente los estudiantes intercambiarán los portafolios con sus productos y actividades desarrollados dentro de la unidad con los estudiantes de otro curso.	organización del portafolio con las actividades realizadas.

Anexo B: Formato diario de campo

Fecha	Actividad realizada	Descripción de la experiencia	Estrategia de evaluación	Observaciones	Evidencia

Anexo C: Rúbrica de valoración**RUBRICA DE VALORACIÓN DE LA COMPRESIÓN LECTORA**

ESTUDIANTE EVALUADO _____ GRADO _____

FECHA _____

EVALUADO POR: _____ DOCENTE _____ ESTUDIANTE _____

ASPECTO / DESEMPEÑO	NIVEL DE DESEMPEÑO					
	LITERAL		INFERENCIAL		CRITICO	
Identificación de detalles, acontecimientos y aspectos relevantes de un texto.	Identifica, detalles, personajes y lugares citados en el texto.		Identifica y comprende y clasifica, detalles, personajes, lugares y aspectos relevantes citados en el texto.		Identifica, comprende y clasifica las características y rasgos propios de personajes, lugares y aspectos relevantes citados en el texto.	
	Bajo	Básico	Bajo	Básico	Bajo	Básico
	Intermedio	Avanzado	Intermedio	Avanzado	Intermedio	Avanzado
Identificación de ideas principales y secundarias de un texto.	Identifica las ideas principales y secundarias de un texto.		Identifica conceptos e ideas principales y secundarias de un texto de manera clara y coherente.		Identifica, interpreta e infiere las ideas y conceptos explícitos e implícitos en un texto.	
	Bajo	Básico	Bajo	Básico	Bajo	Básico
	Intermedio	Avanzado	Intermedio	Avanzado	Intermedio	Avanzado
Identificación de relaciones de orden y secuencias de un texto.	Identifica el orden de las acciones y las secuencias en un texto.		Identifica y organiza las acciones e ideas de un texto en forma secuencial y jerárquica.		Elabora esquemas gráficos y representaciones para organizar las ideas, el orden, la jerarquización y la secuencialidad de un texto.	
	Bajo	Básico	Bajo	Básico	Bajo	Básico
	Intermedio	Avanzado	Intermedio	Avanzado	Intermedio	Avanzado
Planteamiento de hipótesis.	Plantea de hipótesis o conjeturas acerca de alguna idea contenida en un texto.		Plantea conjeturas e hipótesis acerca de los detalles y acciones contenidos en un texto.		Identifica conjetura e hipótesis derivadas del texto y las relaciona con otras situaciones	
	Bajo	Básico	Bajo	Básico	Bajo	Básico
	Intermedio	Avanzado	Intermedio	Avanzado	Intermedio	Avanzado

Establecimiento de apreciaciones, valoraciones y posturas personales sobre la información contenida en un texto.	No establece juicios de valoración y apreciación y valoración frente a los contenidos de los textos leídos		Plantea algunos argumentos y posturas frente a los contenidos de textos leídos		Sustenta una postura personal sobre la información contenida en un texto, valora la relevancia de la misma y considera otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.		
	Bajo	Básico	Bajo	Básico	Bajo	Básico	
	Intermedio	Avanzado	Intermedio	Avanzado	Intermedio	Avanzado	

Anexo D: Entrevista a estudiantes**ENCUESTA REALIZADA A ESTUDIANTES SOBRE LA UNIDAD DIDACTICA,
LA COMPRESIÓN LECTORA Y LA EVALUACIÓN CONTINUA.**

1. ¿Cuál es tu opinión acerca de la implementación de la unidad didáctica y que ventajas cree que brinda a los estudiantes?
2. ¿De qué manera influye el desarrollo de la unidad en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes?
3. Durante el desarrollo de la unidad didáctica ¿cuáles estrategias o formas de evaluación se implementaron?, ¿Cómo cree que estas estrategias favorecen tu proceso de comprensión lectora?
4. Dentro de los procesos de evaluación además se implementaron los procesos de coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación, ¿qué opinión tiene sobre estos procesos?
5. ¿De qué forma cree que la aplicación de la rúbrica evaluativa incide en los procesos de evaluación y en la comprensión lectora?

Anexo E: Consentimiento informado

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CONSENTIMIENTO INFORMADO

Bogotá marzo de 2014

Estimado padre de familia:

Mediante este documento solicito comedidamente su consentimiento para que su hijo (a) participe en el trabajo de investigación, realizado por la Licenciada *Nori Emilce Martin B.* como requisito para optar por el título de Magister en Pedagogía en la Universidad de la Sabana, durante los años 2014 y 2015 o el tiempo que pueda durar el proyecto.

El objetivo de esta investigación es: *Analizar la incidencia de la implementación de una unidad didáctica basada en la evaluación continua desde el marco de la enseñanza para la comprensión en los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto del Colegio Codema IED jornada tarde.*

Las pruebas, actividades realizadas, videos, fotografías, entrevista y demás información generada del mismo, serán tomadas para uso pedagógico exclusivamente y que se encuentre relacionado con el estudio citado.

Agradezco su colaboración.

Doy mi consentimiento.

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

NOMBRE DEL PADRE DE FAMILIA _____

FIRMA _____ C.C _____