

**FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA COMPRENSIVA: ESTRATEGIA
PEDAGÓGICA PARA EL GRADO CUARTO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA SEDE C DE
PERDOMO ALTO DEL CEDID CIUDAD BOLÍVAR, EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ**

ALIDA HERNÁNDEZ VELÁSQUEZ

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA
FEBRERO DE 2023**

**FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA COMPRENSIVA; ESTRATEGIA
PEDAGÓGICA PARA EL GRADO CUARTO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA SEDE C DE
PERDOMO ALTO DEL CEDID CIUDAD BOLÍVAR, EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ**

ALIDA HERNÁNDEZ VELÁSQUEZ

ASESOR

TATIANA GHITIS JARAMILLO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

FEBRERO DE 2023

Resumen

El Covid-19 implicó para los colegios un cambio de modalidad de enseñanza. En ese sentido, se transitó de una educación presencial a una virtual. Dicho cambio se dio de un modo brusco y presentó una serie de desafíos pedagógicos y técnicos para las escuelas. En ese sentido, en los estudiantes de grado cuarto del Cedit Ciudad Bolívar, la escases de recursos, tiempo y espacio adecuados llevaron a los estudiantes a perder sus hábitos de comprensión lectora.

En esa medida, la presente investigación buscó responder la pregunta problema alrededor de esta crisis educativa: ¿qué estrategia pedagógica se podría implementar en el grado cuarto de la sede C de Perdomo Alto, con el objeto de fortalecer la comprensión lectora?

En consecuencia, se planteó como objetivo reforzar la lectura comprensiva a partir de una estrategia pedagógica que tuviera en cuenta los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico. Para cumplir esta meta se utilizó un enfoque cualitativo de investigación acción. En efecto, los resultados obtenidos mostraron cómo los estudiantes, al partir de actividades colaborativas e individuales, y fortalecidos en su autonomía e intereses propios, fortalecieron su comprensión lectora desde los niveles mencionados. De este modo, se favoreció el desarrollo cognitivo en las diferentes asignaturas.

Abstract

The COVID-19 pandemic led schools to change the modality of face-to-face learning for distance learning. Factors such as inadequate resources, time, and space caused fourth-grade students of Cedit Ciudad Bolivar School to lose their reading comprehension habits.

This situation led me to propose this investigation to answer the question: What pedagogical strategies can be implemented in the fourth grade of the C campus of Perdomo Alto to strengthen reading comprehension?

The goal is to strengthen reading comprehension from a pedagogical perspective at the levels of literal, inferential, and critical comprehension. To achieve this, a qualitative approach to action research was used, and the results obtained showed how the students, starting with collaborative and individual activities, and strengthening their autonomy and their own interests, managed to strengthen their reading comprehension from the levels mentioned, favoring their cognitive development in the different subjects.

Contenido

1	Introducción.....	11
2	Definición del problema	14
2.1	Mi contexto.....	14
2.1.1	Contexto local	14
2.1.2	Contexto Institucional.....	15
2.1.3	Contexto de Aula.....	19
2.1.4	Población.....	20
2.2	Problema.....	21
2.2.1	Descripción del Problema.....	21
3	Justificación.....	24
4	Objetivos.....	27
4.1	Objetivo General.....	27
4.2	Objetivos específicos.....	27
5	Marco teórico.....	28
5.1	Antecedentes	28
5.1.1	Antecedentes internacionales.....	28
5.1.2	Antecedentes nacionales.....	32
5.1.3	Antecedentes locales.....	35
5.2	Referentes teóricos.....	38
5.2.1	Comprensión lectora.....	39
5.2.2	Lectura	41
5.2.3	Leer	42
5.2.4	Lector	44

5.2.5	El texto	45
5.2.6	El contexto lector.....	45
5.2.7	Literatura	46
5.2.8	Niveles de comprensión lectora.....	47
5.2.9	Nivel literal.....	48
5.2.10	Nivel inferencial.....	49
5.2.11	Nivel crítico.....	50
5.2.12	Estrategias pedagógicas.....	51
6	Marco metodológico.....	56
6.1	Investigación acción	57
6.2	Plan de acción	59
7	Estrategias de solución al problema.....	61
7.1	Primera estrategia	61
7.2	Segunda estrategia.....	62
7.3	Tercera Estrategia	64
7.4	Análisis transversal de la información.....	66
8	Evaluación total del proceso investigativo.....	95
8.1	Evaluación al objetivo propuesto.....	95
8.1.1	Evaluación al objetivo propuesto.....	95
8.2	Evaluación personal del proceso	99
8.3	Evaluación institucional del proceso	100
9	Sugerencias para próximas investigaciones	101
10	Referencias	102
11	Anexos.....	107

Lista de tablas

Tabla 1	<i>Fuente obtenida de información de Antecedentes.....</i>	38
Tabla 2	<i>Estructura general de actividades.</i>	59
Tabla 3	<i>Cronograma de estrategia 1.</i>	61
Tabla 4	<i>Cronograma de estrategia 2.</i>	63
Tabla 5	<i>Valoración de resultados de la estrategia 1</i>	76
Tabla 6	<i>Valoración de resultados de la estrategia 2</i>	77
Tabla 7	<i>Cuentos infantiles de la estrategia 3 desde autonomía.</i>	81

Lista de figuras

Figura 1	<i>Ubicación geográfica de la institución educativa y sedes</i>	15
Figura 2	<i>Sede A de la Institución Cedid Ciudad Bolívar.</i>	16
Figura 3	<i>Sede B: Tanque Laguna.</i>	17
Figura 4	<i>Sede C Perdomo de la institución.</i>	17
Figura 5	<i>Sede D: Santa Rosita de la institución.</i>	18
Figura 6	<i>Población grado 401 sede C, Perdomo Alto.</i>	20
Figura 7	<i>Resultados de diagnóstico inicial desde nivel literal.</i>	67
Figura 8	<i>Resultados de diagnóstico inicial desde nivel inferencial.</i>	69
Figura 9	<i>Resultados de diagnóstico inicial desde nivel crítico.</i>	71
Figura 10	<i>Estrategia 1 ambientes de aprendizaje.</i>	72
Figura 11	<i>Trabajo en ambiente de aprendizajes desde momento de juego de palabras.</i>	73
Figura 12	<i>Trabajo en ambiente de aprendizajes.</i>	74
Figura 13	<i>Trabajo en ambiente de aprendizajes, desde juego de palabras.</i>	74
Figura 14	<i>Trabajo en ambiente de aprendizajes, proceso escritural.</i>	75
Figura 15	<i>Trabajo desarrollado desde la estrategia 2.</i>	78
Figura 16	<i>Trabajo desarrollado desde la estrategia 2, obra de teatro.</i>	79
Figura 17	<i>Trabajo desarrollado desde la estrategia 2, obra de teatro.</i>	80
Figura 18	<i>Resultados de estrategia desde nivel literal</i>	83
Figura 19	<i>Trabajo desarrollado desde la estrategia 3 nivel literal.</i>	84
Figura 20	<i>Trabajo desarrollado desde la estrategia 3 nivel literal.</i>	85
Figura 21	<i>Resultados de estrategia desde nivel inferencial.</i>	86
Figura 22	<i>Trabajo desarrollado desde la estrategia 3 nivel inferencial.</i>	87
Figura 23	<i>Resultados de estrategia desde nivel crítico.</i>	88
Figura 24	<i>Trabajo desarrollado desde la estrategia 3 nivel crítico.</i>	89

Figura 25 Trabajo desarrollado desde la estrategia 3 nivel crítico.	90
Figura 26 Trabajo desarrollado desde las lecturas seleccionadas por estudiantes para exposición a padres. <i>Las enfermedades de Franz. Christine Nostlinger.</i>	91
Figura 27 Trabajo desarrollado desde las lecturas seleccionadas por estudiantes para exposición a padres: <i>El país más hermoso del mundo. David Sánchez Juliao.</i>	92
Figura 28 Trabajo desarrollado desde las lecturas seleccionadas por estudiantes para exposición a padres: <i>EL lobo y los siete cabritos. Natascha S. Rosenberg.</i>	93
Figura 29 Trabajo desarrollado desde las lecturas seleccionadas por estudiantes para exposición a padres: <i>Historia de Ernesto. Merce Company.</i>	94

Lista de anexos

Anexo 1. Consentimiento informado a padres.....	107
Anexo 2. Encuesta de alfabetismo.....	108
Anexo 3. Lectura desde diferentes asignaturas.....	109
Anexo 4. Validación externa y Rúbrica para evaluar actividades de fortalecimiento de comprensión lectora.	110
Anexo 5. Estrategia 1 Ambientes de aprendizaje.....	112
Anexo 6. Estrategia 2	117
Anexo 7. Estrategia 3	118
Anexo 8. Control de textos leídos por los estudiantes.....	120
Anexo 9. Resultado por estudiante de diagnóstico inicial desde nivel literal.	121
Anexo 10. Resultado por estudiante de diagnóstico inicial desde nivel inferencial.	122
Anexo 11. Resultado por estudiante de diagnóstico inicial desde nivel crítico.	123
Anexo 12. Resultado final de la estrategia pedagógica.....	124

1 Introducción

La pandemia de Covid-19 obligó a los estudiantes al confinamiento en sus hogares sin la posibilidad de asistir a clases presenciales. A través de la Secretaría de Educación, el Ministerio de Educación ordenó a las instituciones educativas oficiales desarrollar sus programas académicos mediante la modalidad de educación a distancia. Como consecuencia de esta nueva modalidad, los estudiantes bajaron gradualmente su rendimiento académico.

En esa medida, la Secretaría de Educación de Bogotá (2020), desde la estrategia *Aprender en casa*, que diseñó la (SED) para los colegios públicos, buscó garantizar el aprendizaje de los estudiantes desde sus hogares, debido a la imposibilidad de acercarse a los colegios. Al respecto, en la circular de la Secretaría de Educación de Bogotá (2020) se afirmó que “aprender en casa busca fortalecer el hogar como espacio de aprendizaje intencionado, de corresponsabilidad, autonomía, cuidado y protección de niños, niñas, adolescentes y jóvenes” (p. 1).

Por tal motivo, los estudiantes tuvieron que asumir el reto de continuar sus actividades académicas a partir de estrategias de educación remota con enseñanza virtual. Es decir, a través de explicaciones y orientaciones pertinentes para cada asignatura. En ese orden de ideas, las sesiones se desarrollaban de forma sincrónica. Asimismo, cada colegio diseñaba las estrategias pertinentes de acuerdo con la población y las posibilidades de conexión de los estudiantes. Para las familias que no tenían acceso a internet, ni aparatos de conectividad, como portátiles, celulares, tabletas, etc., el grupo de docentes elaboraban cartillas, por grados, que contenían temáticas asociadas al plan de estudio. Igualmente, de forma trimestral las familias se acercaban al colegio para reclamar las cartillas. En consecuencia, los estudiantes las desarrollaban desde casa; y en las fechas establecidas por el colegio estos debían entregarlas para que los docentes las pudieran recoger y evaluar.

Por otro lado, en cuanto a la estrategia propuesta por la SED, se evidenció que las horas de actividad sincrónica con estudiantes eran escasas, debido a que el colegio programó horarios cortos para que los estudiantes de bachillerato también tuvieran su espacio sincrónico de clases. En ese sentido, los estudiantes de grado cuarto que tenían hermanos en otro grado cedían su aparato de conexión a internet; por lo tanto, no se realizaba un seguimiento de lectura comprensiva a cada uno de ellos. Asimismo, estos no practicaban el ejercicio de lectura con sus familias, dado que al preguntarles manifestaban que no lo hacían porque sus padres se iban a trabajar y regresaban en horas de la noche. Es así como la comprensión lectora de los niños representó una de las grandes dificultades durante la pandemia. Sobre esto, la Organización de las Naciones Unidas (2021) afirmó en la revista de Educación y Cultura lo siguiente:

En sus esfuerzos por contener la propagación del coronavirus, las estrategias nacionales dispusieron la suspensión de clases presenciales. El cierre total o parcial de las escuelas duró un promedio de 25 semanas desde el inicio de la pandemia, con países que no han vuelto a las aulas en un año y no prevén hacerlo pronto. El resultado es un incremento enorme de niños sin el nivel mínimo de competencia en lectura, alerta la agencia para la educación. (párr. 1)

Este informe mostró una necesidad apremiante que presentan las instituciones educativas para fortalecer la comprensión lectora de sus estudiantes al regreso de la presencialidad a las escuelas. Lo anterior, a partir de estrategias pedagógicas que les permitan fortalecer el nivel literal, inferencial y crítico.

Por lo tanto, esta investigación identificó el escaso interés hacia la comprensión de lectura por parte de los estudiantes de grado cuarto de la sede C Perdomo Alto, del colegio Distrital Cedit Ciudad Bolívar, después del aislamiento obligatorio causado por la pandemia del Covid-19.

En efecto, la Organización de las Naciones Unidas (2021) reiteró que “volver al punto del camino en que se encontraba el mundo puede llevar una década, aunque se podría conseguir para 2024 con un trabajo excepcional que contemplara clases de recuperación, entre otras medidas” (párr. 7). Por tal motivo, nació la preocupación de plantear una solución al problema de comprensión lectora para los estudiantes del grado cuarto del Cedit Ciudad Bolívar que retornaban a la presencialidad. En esa medida, resultó necesario fortalecer esta habilidad necesaria en los seres humanos, debilitada con la emergencia de la pandemia y las clases con modalidad a distancia.

Dicho trabajo se encuentra enmarcado por la Investigación Acción (IA). Sobre esto, Elliott (2005), en *El cambio educativo desde la investigación-acción*, expresó que el objetivo fundamental de la investigación acción consistía en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. De acuerdo con lo anterior, a partir de la IA, la directora del grado cuarto se involucró en una propuesta que favoreciera a los estudiantes con el objeto de reforzar la comprensión lectora.

Por otro lado, el proyecto de investigación está estructurado en ocho apartados donde se definió el problema por solucionar. Igualmente, se presentó la justificación que muestra la viabilidad del proceso investigativo, los objetivos que pretende alcanzar la docente investigadora, el marco teórico que presenta los aportes epistemológicos que fortalecen la IA. Asimismo, se encuentra el marco metodológico desde el plan de acción, las estrategias con las cuales se propone solución al problema y la evaluación del proceso investigativo donde se verifica el alcance de los objetivos. Finalmente, se realizaron sugerencias para próximas investigaciones.

2 Definición del problema

2.1 Mi contexto

Esta investigación la realiza la docente de Secretaría de Educación de Bogotá, Alida Hernández Velásquez, en el colegio IED Cedid Ciudad Bolívar en la sede C Perdomo Alto. Cabe resaltar que la docente es directora de grado cuarto de la jornada de la mañana. Asimismo, su carga académica incluye todas las asignaturas, a excepción de tecnología que está bajo la orientación de un profesor especializado.

Se podría decir que las acciones de seguimiento sobre el desempeño escolar realizadas por la docente relacionadas con la dirección de un grupo escolar incluyen orientar al grupo hacia el mejoramiento académico y convivencial, al procurar la resolución pacífica de estas; realizar las direcciones de grupo y las entregas de informes a padres, según los acuerdos establecidos; hacer entrega a coordinación las actas, listados de firma de asistencia de padres, así como toda la información que le sea solicitada; estar pendiente de los casos críticos de ausentismo en el grupo; registrar en el observador las acciones pedagógicas de seguimiento a estos casos; y, de ser necesario, entregar el caso a coordinación con los soportes respectivos. (Colegio CEDID Ciudad Bolívar, 2018)

2.1.1 Contexto local

En lo concerniente a la ubicación de la escuela, la localidad de Ciudad Bolívar está situada en el suroccidente de Bogotá, limita con el municipio de Bosa, la autopista Sur; al oriente se encuentra la localidad de Tunjuelito y Usme, con el río Tunjuelo; al sur se encuentra la localidad de Usme, con el río Chisacá de por medio, y al occidente está el municipio de Soacha. Por otro lado, la localidad ocupa el tercer lugar entre las localidades con mayor extensión relacionada con la superficie luego de la localidad de Sumapaz y Usme. De igual

modo, se podría decir que está compuesta por ocho unidades de planeación, entre ellas, se encuentra Ismael Perdomo, que es donde se ubica la sede C Perdomo Alto del Cedid Ciudad Bolívar. La ubicación del colegio y sus tres sedes de primaria se puede apreciar en la Figura 1.

Figura 1

Ubicación geográfica de la institución educativa y sedes



Nota. Google Maps

2.1.2 Contexto Institucional

El Cedid Ciudad Bolívar es una institución educativa de carácter oficial con un nivel socioeconómico de estrato 1. Está ubicada en la ciudad de Bogotá, Colombia, en la localidad 19, de Ciudad Bolívar en el barrio Sierra Morena, específicamente en la dirección calle 70 Sur No. 56 -11. Sobre la institución, se podría que el colegio Cedid Ciudad Bolívar es una institución educativa de carácter oficial, ofrece, a su vez, servicios educativos de primera

infancia, de básica primaria, básica secundaria, media técnica y educación para adultos. La institución está legalmente constituida mediante resolución 7562 del 24 de noviembre de 1998, expedida por la Secretaría de Educación de Bogotá. Asimismo, el colegio tiene cuatro sedes educativas que se fusionaron mediante el acto administrativo 3133 del 30 de septiembre de 2002. (Ver Figura 2,3,4,5)

Sede A: primera infancia, básica secundaria y media técnica, con especialidad en asistencia administrativa, mecanizado de productos metalmecánicos, programación de software, mecánica de mantenimiento industrial y contabilización de operaciones comerciales y financieras. Igualmente, se lleva a cabo el programa de Educación a Adultos durante los fines de semana.

Figura 2

Sede A de la Institución Cedit Ciudad Bolívar.



Nota. Tomado de *Ciudad Bolívar, una de las localidades de Bogotá con mayor inversión en educación*, por Cortés, s.f., <https://bogota.gov.co/historico-alcaldia/ciudad-bolivar-una-de-las-localidades-de-bogota-con-mayor-inversion-e>

Figura 3

Sede B: Tanque Laguna.



Nota. Tomado de Colegios de Ciudad Bolívar ya se suman a la apertura gradual, progresiva y segura, por Alcaldía de Bogotá, 2021, <https://youtu.be/ENXef6KARhg>

Figura 4

Sede C Perdomo de la institución.



Nota. Fotografía tomada por investigadora.

Figura 5

Sede D: Santa Rosita de la institución.



Nota. Fotografía tomada por investigadora.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI): “CEDID Ciudad Bolívar, generador de cultura” está acorde con la Ley General de Educación (1994), que en su artículo primero define la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”.

En esa medida, el PEI está organizado en cinco grandes núcleos que engloban los aspectos más relevantes del quehacer institucional: políticas y estrategia educativa, procesos curriculares y pedagógicos, sistema Institucional de evaluación, procesos administrativos y financieros, y formación técnica en la educación media. A partir de este proyecto educativo institucional, la comunidad educativa del CEDID Ciudad Bolívar cuenta con una herramienta clave para fortalecer su presencia en el contexto educativo, en tanto Institución de calidad,

comprometida con el desarrollo del país y con el fortalecimiento de la tecnología, la ciencia y la cultura (Colegio CEDID Ciudad Bolívar, 2018).

Misión

El Cedit Ciudad Bolívar es una Institución educativa que trabaja por la formación integral de la comunidad, al propiciar el desarrollo de sus dimensiones humanas: física, cognitiva, afectiva, espiritual, ética, sociopolítica y sociocultural, con énfasis en el fortalecimiento de las habilidades para la vida, el manejo adecuado de conflictos, el enriquecimiento de las competencias básicas, laborales, ciudadanas y ejercicio de los valores. De igual modo, se promueve una actitud de aprendizaje permanente, basado en la enseñanza para la comprensión. En ese sentido, tiene como propósito cultivar la identidad nacional, la solidaridad, el ser social, el impacto positivo en la comunidad y el cuidado por el ambiente con liderazgo y responsabilidad.

Visión

En el Colegio CEDID Ciudad Bolívar (2018) se afirmó lo siguiente:

En el año 2022, el Colegio CEDID Ciudad Bolívar será reconocido como una Institución educativa de carácter técnico, con una excelente calidad académica, convivencial y proyección de sus estudiantes a la vida profesional y laboral con gran sentido de responsabilidad, honestidad, pertenencia, liderazgo y compromiso social. (p.18)

2.1.3 Contexto de Aula

El aula de grado 401 de la jornada de la mañana del Cedit Ciudad Bolívar sede C, Perdomo Alto está ubicada en el segundo piso de la sede. Lo componen tres salones; al subir la escalera se encuentra el salón de clases con capacidad para treinta y cinco estudiantes, cada uno tiene una mesa y una silla, la iluminación y ventilación es adecuada, cada docente de

las dos jornadas tiene un armario para almacenar los materiales escolares que utiliza con sus niños y niñas.

2.1.4 Población

Ahora bien, la población seleccionada para la investigación constó de 28 estudiantes del grado cuarto de primaria, 9 de ellos son hombres y 19 mujeres; las edades oscilan entre nueve y doce años. Por otro lado, el nivel socioeconómico de las familias es estrato uno. Se puede apreciar la fotografía de la población investigada en la Ilustración 6.

Es importante aclarar que, para el desarrollo de la investigación, las familias de los estudiantes firmaron un Consentimiento Informado (ver anexo 1) para posibilitar, de forma libre, que sus hijos participaran en la investigación. Por tanto, se dio a conocer en este documento que la participación era voluntaria, que la investigación asumió la confidencialidad de la información. Es decir, se protegerá la identidad de los estudiantes y que el proyecto a desarrollar no tendrá incidencia en los procesos evaluativos.

Figura 6

Población grado 401 sede C, Perdomo Alto.



Nota. Fotografía tomada por investigadora.

2.2 Problema

2.2.1 Descripción del Problema

Con la pandemia de Covid-19, las instituciones educativas a nivel mundial se vieron en la necesidad de generar estrategias pedagógicas para el desarrollo de las clases desde la modalidad a distancia. Esta situación llevó a los estudiantes de grado cuarto a bajar su rendimiento académico, a presentar poco interés por entregar sus actividades académicas en los tiempos determinados y con las condiciones establecidas para una apropiación de conocimientos adecuada.

En las primeras observaciones realizadas, los estudiantes mostraron dificultades, debido a que no comprendían el mensaje de los textos. Asimismo, no establecían relación entre el texto y sus saberes previos, no establecían relación con otros textos abordados, tampoco lograban determinar una posición crítica ante situaciones relacionadas con las lecturas realizadas. Sumado a estos conflictos académicos, estos evidenciaron una falta de motivación ante la situación presentada. Esto corresponde a que el sometimiento del encierro y las clases virtuales desde horarios de clase reducidos les imposibilitaba el vínculo con sus compañeros, en relación con las actividades académicas grupales que se desarrollaban con frecuencia durante la presencialidad.

Durante las clases virtuales se percibió la falta de atención de los estudiantes en cada una de las actividades académicas, esto se evidenciaba en que se mostraban distraídos al momento de hacerles preguntas. Además, el encuentro virtual no facilitaba la relación docente y estudiante, porque los tiempos eran cortos para los procesos pedagógicos y no se alcanzaba a evaluar los alcances de sus aprendizajes. Por su parte, en un informe presentado por la Cepal y la Organización de las Naciones Unidas (2020) se afirmó que “desde el punto de vista pedagógico, la virtualidad supone el riesgo de pérdida del vínculo presencial y puede generar

tensiones por la sobreexposición de docentes y estudiantes, o por las dificultades para mantener la relación y la mediación pedagógicas” (p. 11). Por lo tanto, se podría expresar que la situación de los estudiantes, a partir de estos cambios a los que se tuvieron que someter en los procesos académicos, los llevaron a mostrar falta de interés en su proceso educativo, dado que se rompió en forma brusca el contacto que traían con su profesora y compañeros, viéndose sometidos a la virtualidad y al encierro en sus hogares.

Para mitigar la situación que se presentó por la pandemia y apoyar a los estudiantes y docentes, el colegio decidió, en cabeza del Rector y del Consejo académico, incorporar, junto a la estrategia de virtualidad desde educación mediada, la elaboración de cartillas que contenían temáticas para aquellos estudiantes que no tenían acceso a los procesos académicos para que, desde la virtualidad, dieran continuidad a su año escolar. Al finalizar las clases virtuales, los docentes virtuales se reunían y estructuraban cartillas para cada trimestre, que contenían parte conceptual y actividades relacionadas con cada tema y cada asignatura. Asimismo, a través de la secretaría académica el colegio entregaba a las familias las cartillas de sus hijos, y en fechas establecidas por el colegio estos debían entregarlas para revisión por docentes.

En relación con las familias, se puede afirmar que, durante la pandemia, a pesar de las situaciones de vulnerabilidad a las que se vieron expuestos, se logró evidenciar su apoyo en los procesos educativos planteados por los docentes y directivo, al brindar a sus hijos herramientas tecnológicas (como celulares) para mantener comunicación con los docentes. Algunos tenían computador en su casa para que sus hijos logran ingresar y participar de las clases virtuales en los horarios establecidos en los que se pretendía que todos los estudiantes tuvieran orientación desde cada asignatura. Esto para desarrollar las actividades escolares que luego entregaban al docente a través de correo electrónico o de forma física.

Teniendo en cuenta las estrategias implementadas para continuar las clases a partir de la propuesta de la Secretaría de Educación de Bogotá, se verifica el incumplimiento de

actividades escolares, debido a que los niños y niñas con sus familias se limitaban a efectuar los mínimos productos escolares. Es decir, las actividades que se debían desarrollar en la cartilla. Por otro lado, al revisar las actividades enviadas se identificaba una caligrafía diferente a la del estudiante, comprobando que, posiblemente, muchos de sus familiares les hacían las tareas para cumplir con el requisito de entregarlas, sin alcanzar una comprensión de los procesos académicos.

Luego de dos años de pandemia, los estudiantes participantes en esta investigación muestran poco interés por la lectura, falta de comprensión desde los niveles literal, inferencial y crítico. En consecuencia, resulta necesario adelantar acciones en las que se fortalezcan las habilidades de comprensión lectora que posibiliten el desenvolvimiento apropiado de los estudiantes para las diferentes áreas del conocimiento y en los diferentes ciclos, con el objetivo de contribuir a elevar la calidad educativa.

En el marco de la Especialización de Pedagogía e Investigación en el aula de la Universidad de la Sabana, de la mano de la Secretaría de Educación del Distrito, y teniendo en cuenta la viabilidad de la investigación, se planteó la siguiente pregunta: ¿qué estrategia pedagógica se puede implementar en el grado cuarto de la sede C de Perdomo Alto, para fortalecer la comprensión lectora?

3 Justificación

En el año 2020, a mediados de marzo, los estudiantes tuvieron que asumir el reto de continuar sus actividades académicas desde estrategias de educación remota con enseñanza virtual a partir de las explicaciones y orientaciones pertinentes en cada asignatura. Las sesiones se desarrollaban en forma sincrónica, en algunos casos desde educación a distancia, porque los estudiantes que no tenían acceso a conexión a internet reclamaban unas cartillas de aprendizaje en la secretaría del colegio; materiales elaborados por los maestros de la institución educativa para cada periodo académico.

Este cambio de rutina académica ocasionó la pérdida de interés por la lectura, dado que cuando se desarrollaban ejercicios de comprensión lectora se evidenciaba un nivel bajo: no identificaban ideas principales y secundarias de un texto, tampoco su estructura; no reconocían datos importantes de las lecturas que se trabajaban en cada asignatura; se distraían con la pantalla de su computador, como el uso del chat que tiene la plataforma de Meet. De igual manera, las personas que estaban al lado de los estudiantes no permitían un trabajo académico con espontaneidad en las actividades, puesto que los interrumpían de forma constante al exigirles participación. De este modo, se les corrigió, se les solicitaban actividades que estaban por fuera del contexto educativo y les exigían responder acertadamente a las preguntas relacionadas con las lecturas.

En julio del 2021, se regresa al colegio con la modalidad de alternancia, unos niños asistían unos días y otros en el turno siguiente. Algunas familias a partir de comunicación oral manifestaron su situación de imposibilidad al retorno de clases de sus hijos. En consecuencia, se dio a conocer que no los enviarían por la posibilidad de ser contagiados. En reuniones que se realizaron desde la virtualidad, la madre de un estudiante manifestó “profesora en mi casa

tengo dificultad para enviar a Roberto al colegio porque yo vivo con mis padres y ellos son de la tercera edad, entonces no puedo arriesgarlos a un contagio” (madre).¹

Asimismo, se presentó la situación de estudiantes que vivían lejos del colegio, como la estudiante Margarita,^[3] quien estaba en la ciudad de Yopal viviendo en una finca; la madre de la estudiante mediante comunicación por celular afirmó lo siguiente:

Profe, yo vivía antes en el barrio, pero mi esposo se quedó sin trabajo y logramos venimos a cuidar esta finca, el problema es que yo no puedo conectar a Margarita a las clases porque no tengo internet y mi celular no tiene suficiente espacio, ni para enviar las tareas. (madre 2, comunicación personal)²

En enero de 2022, el Ministerio de Educación, en conjunto con el Ministerio de Salud, tomaron la determinación de iniciar el retorno seguro al 100 % de las aulas. En el proceso de diagnóstico inicial que se realiza al iniciar la presencialidad en la institución educativa, se podría verificar que los estudiantes presentaron poco interés para el proceso lector al mostrar apatía al momento de presentarles textos acordes a su nivel académico.

A causa de ello, esta situación muestra la necesidad de buscar estrategias pedagógicas que conduzcan a los estudiantes a alcanzar los niveles de comprensión lectora desde un nivel literal (en el que el estudiante esté en capacidad de identificar en una lectura las ideas principales y secundarias, los personajes con su rol específico, la estructura del texto) a un nivel inferencial (que le permita activar sus saberes previos e identificar características explícitas de la lectura) y, luego, a un nivel crítico (para que se exprese con argumentos sobre la lectura).

Por otro lado, los instrumentos de recolección de información utilizados en esta investigación consistieron en encuestas sobre las familias de estudiantes con las que se

¹ El nombre de la madre del estudiante 1, se omite para respetar el anonimato.

² El nombre de la madre del estudiante 2, se omite para respetar el anonimato.

verifica el nivel de alfabetismo. Esto permite comprobar la preparación académica que tienen los acudientes y evidencia la posibilidad de acompañamiento que brindan a los estudiantes. En esa medida, se posibilita el diagnóstico inicial desarrollado desde la comprobación de comprensión lectora en las diferentes asignaturas. Asimismo, permite un diseño de unidades didácticas y planeaciones que se ejecutarán para llegar a la estrategia con la que se logra fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado cuarto. El análisis de la información se realizará a partir de una rúbrica que se diseñó y que fue validada por un investigador experto externo a la investigación.

Al alcanzar los objetivos propuestos de esta investigación se beneficiarán los estudiantes de grado cuarto de la sede C, del colegio Cedit Ciudad Bolívar, quienes alcanzarán una comprensión lectora desde los niveles literal, inferencial y crítico. De este modo, se favorece su desarrollo cognitivo en cada una de las asignaturas y en su contexto social, al promover que la lectura esté presente en cada situación de la vida.

De igual forma, estos mecanismos favorecerán a los docentes de la institución educativa, porque la estrategia pedagógica permitirá su aplicación a través de los diferentes grados de escolaridad. En ese sentido, se fortalecerá la comprensión lectora de los estudiantes; de igual modo, beneficiará las familias de los estudiantes que evidencien las fortalezas que se alcanzan con la lectura comprensiva.

4 Objetivos

4.1 Objetivo General

Fortalecer la comprensión de lectura en el grado cuarto de educación primaria de la sede c de Perdomo Alto del Cedit Ciudad Bolívar, en la ciudad de Bogotá.

4.2 Objetivos específicos

- Identificar el nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes del grado cuarto del Cedit Ciudad Bolívar de la sede C, Perdomo Alto.
- Diseñar una estrategia pedagógica que fortalezca la comprensión lectora desde el nivel literal, inferencial y crítico, en los estudiantes del grado cuarto del Cedit Ciudad Bolívar de la sede C, Perdomo Alto.
- Valorar y generar recomendaciones a familias y docentes de la sede C, Perdomo Alto del Cedit ciudad Bolívar, que conlleven a los estudiantes a fortalecer la comprensión lectora.

5 Marco teórico

5.1 Antecedentes

A partir de la primera fase de la investigación se determinó la búsqueda de investigaciones relacionadas con el problema a solucionar. Teniendo en cuenta el desarrollo comunicativo y la comprensión lectora, se realizó una indagación de cinco tesis desarrolladas internacionalmente, asimismo, cuatro nacionales, con objetivos similares relacionados con la investigación desarrollada en grado cuarto de primaria del Cedit Ciudad Bolívar.

5.1.1 Antecedentes internacionales

Las investigadoras Silva y Reategui (2021) desarrollaron en el año 2019 la investigación “Nivel de comprensión lectora y logro de aprendizaje en estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Aplicación de Puerto Maldonado, 2019”, con el objetivo de determinar la relación existente entre el nivel de comprensión lectora y el logro de aprendizaje en los estudiantes de grado quinto de primaria de la Institución Educativa Aplicación de Puerto Maldonado. El tipo de estudio para desarrollar dicho trabajo se empleó bajo la investigación descriptiva simple, para especificar e identificar los rasgos más relevantes del tema de la investigación. Por último, la población seleccionada fue de 34 niños.

Con el estudio desarrollado, las investigadoras identificaron el vínculo entre el nivel de comprensión lectora y los logros de aprendizaje de los estudiantes de grado quinto, al desarrollar intervención mediante encuestas y cuestionarios de ítems a los estudiantes relacionados con la comprensión lectora, contenidos y estructura. En consecuencia, los resultados alcanzados permiten verificar que la población de grado quinto del colegio investigado tiene una precaria comprensión lectora.

En esa medida, a través de los niveles de comprensión lectora, las investigadoras recomiendan la implementación de estrategias didácticas educativas que motiven a los estudiantes a la lectura. Al identificar que los estudiantes presentan un nivel de logro de aprendizaje bueno, recomiendan a los maestros y familiares participación continua en sus actividades. Al reconocer en la investigación que los estudiantes de grado quinto poseen un nivel inadecuado al momento de ubicar información en un texto recomiendan a los docentes mayor acompañamiento y orientación en los procesos de lectura comprensiva.

Al estudiar la investigación de Silva y Reategui, se encuentra relación con esta investigación, debido a que destaca la importancia de identificar las diferentes dificultades que se presentan en el aula relacionadas con la comprensión de textos. De igual manera, la importancia de involucrar a docentes y padres de familia en acompañamiento a los estudiantes, al generar estrategias pedagógicas que permitan favorecer los procesos comunicativos.

La tesis de grado realizada por Ortega y Salazar Solano (2017), titulada “Hábitos de lectura y comprensión lectora en los estudiantes del ciclo Intermedio Tercer Grado de Educación Primaria del C.E.B.A. 2071 César Vallejo – Los Olivos”, se desarrolló para determinar la conexión entre hábitos de lectura y nivel literal, inferencial y crítico en los estudiantes de ciclo intermedio tercer grado de educación primaria. Por otro lado, la población con la que desarrollaron su proyecto fue de 100 estudiantes, con un enfoque cualitativo y ubicada en un nivel descriptivo. Se empleó esta metodología para descubrir hechos y significados. Asimismo, fue correlacional para medir las variables de hábitos de lectura y comprensión de lectura.

Las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos consistieron en la encuesta a estudiantes de las dos variables de estudio a partir de dos cuestionarios con la escala de medición tipo Likert, para la recolección de datos las investigadoras hacen uso de cuestionarios para la variable de hábitos de lectura a partir de 35 preguntas relacionadas con lo

siguiente: dimensión deseo, conocimiento, capacidad, nivel literal, inferencial y crítico. Los resultados alcanzados en esta investigación les permiten determinar que, en relación con el hábito de lectura, los estudiantes se encuentran en un nivel regular, al analizar la variable de comprensión de lectura encuentran un porcentaje de logro en inicio de 9 %, logro en proceso de 25 %, el 48 % logro previsto, y el 18 % con un logro destacado de comprensión lectora.

Esta investigación sugiere para proyectos relacionados con su tema, el fomento de la lectura con el fin de mejorar la comprensión lectora; esto es, que en los colegios se realice diariamente una hora de trabajo relacionado con plan lector. Asimismo, que se establezcan convenios con instituciones públicas y privadas que tiendan a prácticas de lectura. Finalmente, sugieren talleres con estudiantes que los involucre en hábitos de lectura, lo que favorece la comprensión lectora.

La investigación desarrollada por Ortega y Salazar (2017) presentó una notable pertinencia, porque mostró la necesidad de favorecer la comprensión lectora desde la creación de hábitos de lectura y el adecuado uso de los niveles de comprensión lectora con los estudiantes de primaria. Solé (2001), en “Estrategias de comprensión lectora”, planteó que “se requiere que el lector –sea una persona grande o pequeña– encuentre sentido a la actividad de leer. En el sentido incluimos los aspectos motivacionales y afectivos que actúan como motor del aprendizaje” (p.3). En esa medida, para los estudiantes de la primaria es fundamental que el profesor diseñe estrategias de comprensión lectora con las que ellos se sientan motivados al proceso lector; esto es, tener en cuenta los recursos didácticos necesarios, seleccionar temas acordes a la edad de ellos, que tengan en cuenta sus intereses; en ese sentido, el proceso lector los llevará a comprender y fortalecer sus aprendizajes.

Una tercera tesis la realizó Pérez (2022), en la Universidad César Vallejo, titulada “Textos narrativos en la comprensión lectora de cuarto de primaria de la Institución Educativa José Cardó, Sullana 2021”, como objetivo principal buscó determinar en qué medida los textos

narrativos mejoran la comprensión lectora en esa población. De esta forma, la metodología desarrollada consistió en una investigación aplicada, de enfoque cuantitativo y tipo de diseño cuasiexperimental, que trabajó con una muestra conformada por 29 escolares del grupo control y 28 del grupo experimental. A los estudiantes se les aplicó una preprueba y post prueba con textos narrativos, lo que determinó el impacto. Asimismo, tuvo en cuenta la variable independiente, donde relaciona textos narrativos al hacer uso de cuentos, fábulas, leyendas, variable dependiente con la comprensión lectora al desarrollar habilidades para la comprensión de su contenido, forma, estructura, dimensiones literal, inferencial y crítica.

Por tal motivo, se utilizó la experimentación como técnica para la recogida de datos. Como instrumento, se realizaron tres lecturas con veinte preguntas de cuatro opciones con respuesta de selección múltiple. Por otro lado, el material se sometió a validación de contenido a cargo de 5 expertos con el grado de Doctor que verificaron la coherencia del contenido interno de la variable. Acto seguido, se aplicó a una muestra piloto; posteriormente, el análisis de datos permitió representar los resultados de la variable comprensión lectora y sus dimensiones por medio de tablas y figuras, dando respuesta a los objetivos planteados.

En consecuencia, los resultados alcanzados evidenciaron cómo los textos narrativos mejoraron significativamente la comprensión a partir de los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica. A través de los resultados, la investigadora recomienda a directivos y docentes el trabajo con estudiantes de textos narrativos, como estrategia para favorecer la comprensión de la lectura.

Esta investigación es pertinente, porque mostró la importancia de implementar estrategias pedagógicas a partir de textos narrativos que comúnmente son utilizados en los procesos lectores en el aula. De este modo, se reforzó el gusto por la lectura, se enriqueció la imaginación y la socialización. Asimismo, permite el diseño de procesos en el momento de leer, bien sea por parte del maestro con lectura en voz alta, o haciendo uso de preguntas

relacionadas con la lectura antes, durante y después de esta; o con la lectura de forma individual.

5.1.2 Antecedentes nacionales

Las investigadoras Castebianco et al. (2017) realizaron una investigación denominada: “Desarrollo de habilidades comunicativas en el aula: propuesta de un diseño didáctico para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Centauros del municipio de Villavicencio”. El propósito de su investigación se encaminó a mejorar los procesos de enseñanza en el campo de la lectura comprensiva a través de la intervención y transformación de los ámbitos didácticos para el desarrollo de las habilidades comunicativas. Dichas investigadores propusieron un diseño didáctico que facilite el desarrollo de las habilidades comunicativas necesarias con el objeto de mejorar la comprensión lectora. Por otro lado, la población seleccionada estuvo conformada por estudiantes con edades entre los 6 a 13 años, de diferente género, religión, condición social. De igual modo, la metodología utilizada partió de un enfoque epistemológico que buscó transformar procesos de enseñanza. Asimismo, se hizo uso de un enfoque cualitativo a partir de la interacción de la vida cotidiana con estudiantes.

En la implementación del diseño didáctico se tiene en cuenta la Investigación acción a partir de sus fases de planificación, acción, observación, reflexión, evaluación; logrando favorecer las prácticas pedagógicas, que desarrollan parte de la narrativa a partir de cuentos, relatos, historias, novelas que favorecen la motivación de los estudiantes. Con los resultados alcanzados, las investigadoras encuentran la importancia de generar estrategias didácticas que favorezcan la enseñanza, en especial a través de la comprensión lectora, que fue una problemática abordada.

La pertinencia de la investigación desarrollada con la presente deja observar la importancia de involucrar estrategias didácticas que se desarrollan en el aula. Igualmente, estas permiten optimizar la comprensión lectora a partir de tipologías textuales. De acuerdo con Solé (1997), en su artículo “De la lectura al aprendizaje”, planteó que “cuando usamos estrategias no aplicamos mecánicamente una técnica, sino que tomamos decisiones en función de los objetivos que perseguimos y de las características del contexto en que nos encontramos” (p. 7). En ese sentido, las estrategias de aprendizaje buscan favorecer la apropiación de los conocimientos en el estudiante, se estructuran en función de alcanzar objetivos claros y permiten alcanzar comprensión de lectura y beneficiar las habilidades de pensamiento.

Otra tesis estudiada corresponde a Lalinde (2018), en la Universidad Icesi en Santiago de Cali, Colombia. En su investigación “Estrategia para mejorar la comprensión de lectura a partir del texto informativo en los estudiantes del grado quinto de básica primaria de la escuela Marco Fidel Suárez”, el autor se basó en fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de primaria de la sede Marco Fidel Suárez a partir de una estrategia de aprendizaje basada en el texto informativo. En cuanto a la población seleccionada, esta se organizó con estudiantes de grado quinto, conformado por 13 niñas y 17 niños, entre 9 y 11 años en la jornada de la mañana. Por otro lado, la metodología implementó el carácter descriptivo cualitativo; por lo tanto, se trabajó desde un proceso de sistematización a partir del interés por las tecnologías de la información y la comunicación, también estructuró procesos de observación al desarrollar cada una de las estrategias didácticas.

En consecuencia, los resultados evidenciaron que los estudiantes presentaban al inicio un nivel de comprensión lectora baja; al finalizar la investigación se realizó nuevamente la prueba, lo que mostró un proceso positivo en el avance de los niveles. De igual manera, se verifica que, a partir de diferentes estrategias didácticas como el trabajo con textos

informativos, la interacción entre estudiantes favoreció la comunicación entre ellos. Por lo tanto, esta tesis se relaciona con la presente investigación, debido a que resulta importante tener en cuenta que las estrategias didácticas dentro del aula se pueden desarrollar desde procesos colaborativos en el que los estudiantes fortalezcan habilidades de comprensión. Así como el uso adecuado de diferentes tipologías textuales le permite al estudiante reconocer diferencias entre las mismas y, asimismo, comprobar la utilidad para diferentes contextos.

La tercera investigación a nivel nacional la realizaron Linero y Macea (2018), para obtener el título de Maestría en educación en el año 2018. La investigación “La lectura lúdica libre como herramienta didáctica para fortalecer la comprensión lectora” el objetivo principal de su investigación fue fortalecer la comprensión lectora a través de la aplicación de estrategias didácticas basadas en la lectura lúdica libre en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Las Llanadas de Sahagún-Córdoba” abordó una población de 36 estudiantes del grado tercero. En cuanto a la metodología, esta se desarrolló bajo la investigación acción, con un paradigma cualitativo. De igual modo, las técnicas de recolección de información se hicieron en relación con el análisis documental y talleres investigativos. Finalmente, para analizar la información obtenida tuvieron en cuenta categorías de comprensión lectora y estrategia didáctica.

En ese orden de ideas, los resultados alcanzados en su trabajo investigativo permitieron identificar falencias en el nivel de comprensión literal, inferencial. Esto se consiguió al no extraer y analizar conclusiones sobre las lecturas; y en cuanto al nivel crítico, se debe a no lograban emitir juicios acerca de las lecturas. A partir de las estrategias didácticas desarrolladas se reconoció la necesidad de motivar a los estudiantes desde la lectura libre y la pedagogía lúdica.

Por consiguiente, los investigadores recomiendan a directivos y docentes de la institución educativa implementar la propuesta desarrollada para fortalecer los niveles de

comprensión lectora. De igual manera, es menester elaborar planes de mejoramiento, en tanto alternativa para reducir la problemática relacionada con la lectura. Asimismo, se busca crear espacios de reflexión frente a las prácticas pedagógicas donde se reconozca la importancia de la pedagogía lúdica en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lectura.

Se puede afirmar, por lo tanto, que la investigación está relacionada con el presente trabajo, debido a que muestra la importancia de establecer estrategias que generen motivación de los estudiantes ante el proceso de comprensión lectora a partir de los niveles literal, inferencial y crítico. En esa medida, las estrategias pedagógicas innovadoras en el aula permiten que los estudiantes muestren mayor interés por los procesos lectores.

5.1.3 Antecedentes locales

La tesis desarrollada por Cárdenas et al. (2017) se elaboró en la Universidad de la Sabana en el año 2017. En esa medida, la investigación “Las estrategias metacognitivas como herramientas transformadoras de las prácticas de aula para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de básica primaria de la I.E.D Gonzalo Jiménez de Quesada del municipio de Suesca Cundinamarca”, tuvo como objetivo principal optimizar las prácticas pedagógicas de aula con el fin de reforzar los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de básica primaria de la I.E.D Gonzalo Jiménez de Quesada, del municipio de Suesca Cundinamarca.

En relación con la población objeto de la investigación, esta constó de cuatro docentes de básica primaria, que buscaban mejorar el proceso de comprensión lectora de sus 127 estudiantes mediante la implementación de estrategias metacognitivas que transforman las prácticas de aula. Por otro lado, la metodología que utilizaron para su proyecto se desarrolló desde la Investigación acción con un enfoque mixto. Igualmente, los instrumentos de recolección de datos estuvieron seleccionados a partir de bitácoras, diarios de campo, pruebas diagnósticas, rúbricas de evaluación, guías de evaluación y encuesta. Para el análisis de

resultados hicieron uso del nivel cualitativa, teniendo en cuenta datos que se encuentran en la planeación de actividades. De este modo, se establecieron puntos de convergencia al encontrar puntos relevantes en cada categoría.

Por consiguiente, los resultados alcanzados evidenciaron que los estudiantes presentaban dificultades para expresar sus pensamientos y analizar situaciones de comprensión lectora desde los niveles literal, inferencial y crítico. Esta dificultad incidió en otras asignaturas. Por lo tanto, al desarrollar las diferentes estrategias metacognitivas comenzaron a verificar la transformación de la enseñanza en las prácticas de cada docente y de sus estudiantes.

En consecuencia, las investigadoras recomiendan la necesidad de realizar análisis reflexivo sobre prácticas pedagógicas donde se reconozcan las debilidades y fortalezas, y se tomen medidas correctivas. Resulta necesario formar comunidades de aprendizaje relacionadas con la comprensión lectora e incorporar al Proyecto Educativo Institucional estrategias metacognitivas en la labor pedagógica.

Esta investigación es relevante para este trabajo, puesto que los estudiantes, desde sus saberes previos, estructuran mediante la comprensión lectora procesos cognitivos donde identifican la arquitectura de los textos, reconocen niveles de comprensión lectora y hacen uso adecuado de sus conocimientos en sus contextos. Asimismo, es importante que el docente de aula reconozca a través de la reflexión que el uso adecuado de estrategias pedagógicas diversas despierta en los estudiantes el interés por los procesos académicos relacionados con la lectura.

Una segunda tesis de investigación encontrada a nivel local estuvo a cargo de García y Sánchez (2021); el título de su trabajo es “Fortalecimiento de la comprensión lectora mediada por TIC en el grado tercero de educación básica del Colegio San Cristóbal Sur IED en Bogotá, D. C”. En efecto, el objetivo principal de la investigación consistió en formular una estrategia

didáctica mediada por las TIC, con el propósito de fortalecer la comprensión lectora en sus estudiantes. La población seleccionada fue de 74 alumnos, de los grados tercero con edades entre 8 y 9 años. En ese sentido, la metodología desarrollada fue de tipo cualitativo con un enfoque etnográfico, los instrumentos de recolección de datos empleados se basaron en el análisis documental, encuesta, test de lectura y observación. Finalmente, los resultados alcanzados mostraron que algunos estudiantes presentaban dificultades para la comprensión de vocabulario, otros leen en forma silábica, la mayoría alcanzan nivel literal en la lectura.

En el desarrollo de estrategia pedagógica, al hacer uso de las tecnologías de la información y la comunicación, los investigadores señalaron la viabilidad del uso de estas herramientas pedagógicas, debido a que ayudan a la evolución formativa de los estudiantes, quienes se encuentran atraídos por el uso de los avances tecnológicos. Por ende, los investigadores recomiendan capacitación a docentes a través del programa de Centro de Innovación Saber Digital Red de la Secretaría de Educación. Por otro lado, resulta necesario la posibilidad de realizar un *blog*, hacer uso de redes sociales, publicar videos de carácter pedagógico; implementar herramientas aptas para cada asignatura para que los estudiantes exploren y fortalezcan la lectura comprensiva.

La investigación se relaciona con este trabajo, dado que los investigadores resaltaron la importancia de buscar herramientas pedagógicas que despierten el interés de los estudiantes. En esa medida, es importante señalar que las TIC estuvieron presentes durante la pandemia y desarrollaron en los estudiantes la inquietud por el uso de la web; por lo tanto, la herramienta de la tecnología permite al estudiante fortalecer de manera autónoma sus procesos de comprensión desde la autonomía.

5.2 Referentes teóricos

Teniendo en cuenta el rastreo de tesis de investigación que presentan relación con este proyecto, se presentaron a continuación los referentes teóricos a partir de las categorías y subcategorías. Dichas categorías servirán como aportes científicos para fundamentar este proyecto, desde cada una de sus fases.

Tabla de categorías y subcategorías.

Como se observa en la siguiente Tabla, el rastreo de antecedentes arrojó como resultado tres categorías a través de la comprensión lectora. A partir de estas se determinan los descriptores, fundamentales para el trabajo teórico y el desarrollo metodológico. (Ver Tabla 1)

Tabla 1

Fuente obtenida de información de Antecedentes.

	CATEGORÍAS	DESCRIPTORES
Comprensión lectora.	Situaciones para la lectura	Lectura. Leer. Lector. Texto. El contexto Lector. Literatura.
	Niveles de comprensión lectora	Literal. Inferencial Crítico.
	Estrategias pedagógicas	Motivación. Autonomía. Aprendizajes colaborativos.

Nota. Elaboración propia.

5.2.1 Comprensión lectora

Al ser la comprensión lectora un tema importante para la investigación es necesario identificar este concepto desde diferentes autores, con el objeto de alcanzar una mejor apropiación del tema. Para Smith et al. (1989), “la comprensión no es una cantidad, es un estado - un estado de no tener preguntas sin responder” (p .79). Este aporte del autor invita al docente a tomar conciencia sobre la necesidad de generar estrategias de comprensión lectora. Si esto se aplica, el estudiante identificará las ideas planteadas por la lectura; asimismo, plantea respuestas desde los diferentes niveles de comprensión y se apropia del texto leído.

Otro autor relacionado con el tema es Jiménez (2014), quien expuso que “la comprensión lectora es la capacidad de un individuo de captar, lo más objetivamente posible, lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito” (p.71). Por tal motivo, es importante, como maestros, lograr que los estudiantes se involucren en la lectura mediante su comprensión a partir de actividades didácticas que los motiven antes, durante y después de la lectura, para reconocer así la intención comunicativa.

Por su parte, Zapata (2021) expresó que “la comprensión de los textos es muy importante, ya que no solo se alcanzarán los aprendizajes en el área de comunicación, sino que también en las demás áreas o competencias” (p. 7). Por ende, la comprensión lectora está presente en todas las asignaturas durante la escolaridad, por esto es necesario que los estudiantes fortalezcan habilidades que los lleven a extraer el significado de los textos y alcancen aprendizajes significativos con el fin de hacer uso preciso de ellos en todas las situaciones cotidianas que lo exijan.

La importancia de comprender lo que se lee, implica en los estudiantes favorecer los procesos académicos, realizar procesos de apropiación de aprendizajes desde todas las asignaturas que desarrolla en el colegio y desde las diferentes tipologías textuales con las que logra entender. De este modo, Sánchez (2013) planteó lo siguiente:

La comprensión lectora forma parte de la comprensión verbal. Es la capacidad de captar el sentido del contenido de los mensajes escritos. La comprensión de lectura está determinada por la capacidad que tiene el lector para captar o aprehender las ideas o conocimientos contenidos en las palabras o grupos de palabras. (p. 22)

De acuerdo con el autor, es fundamental incentivar en los estudiantes el proceso de comprensión lectora, para que alcancen un mejor desarrollo en habilidades comunicativas. De esta manera, la comprensión lectora es una herramienta que debe fortalecerse desde los diferentes ambientes escolares; esta se convierte en una necesidad que tienen todos los estudiantes para obtener un aprendizaje significativo cuando se habla mediante lo cognitivo y un aprendizaje desde el saber, el hacer y el ser. Es decir, al mencionar la perspectiva constructivista donde se alcanza la apropiación de los conocimientos para hacer uso de ellos en el momento que los necesita. Al respecto, Solé (1995) afirmó esto con otras palabras:

Existe un acuerdo generalizado, al menos en publicaciones que se sitúan en la perspectiva cognitivista/constructivista de la lectura en aceptar que, cuando se posee una habilidad razonable para la descodificación, la comprensión de lo que se lee es producto de tres condiciones (Palincsar y Brown, 1984). De la claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte familiar o conocida, y de que su léxico, sintaxis y conexión interna posean un nivel aceptable. Del grado en que el conocimiento previo del conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto. De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión. (p. 61)

En esa medida, resulta pertinente que el maestro a partir de los primeros años de escolaridad presente a los estudiantes textos que estén acordes con su desarrollo cognitivo. Esto con el fin de que establezca una relación de las lecturas con sus conocimientos previos.

Asimismo, es necesario que se involucren diferentes actividades de forma organizada para que los estudiantes a partir de sus habilidades cognitivas instauren sus propias estrategias con las cuales comprendan lo que están leyendo.

Al ser el lector la persona que lee, el Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2007) reconoció que “diversos componentes facilitan u obstaculizan la comprensión del lector, entre estos se encuentran; por ejemplo, las estrategias cognitivas de muestreo, predicción, inferencia verificación y autocorrección” (p. 48). Así, es pertinente que desde la escuela y las familias se incentive la comprensión de la lectura a través de diferentes tipos de textos. En efecto, esto permitirá al estudiante apropiarse de una mejor manera las temáticas que aborda en las diferentes asignaturas.

5.2.2 Situaciones para la lectura

Para identificar la clasificación de textos es necesario reconocer la importancia de lo que significa lectura, lector, leer, contexto y literatura.

5.2.2 Lectura

La Revista digital para profesionales de enseñanza de la Federación de Enseñanza, CC. OO. (2012) consideró que “la lectura es el mecanismo más importante y básico para transmitir conocimientos a otras personas. Dominar la destreza lectora es fundamental no solo en las diferentes etapas educativas, sino para el desenvolvimiento normalizado en la vida adulta” (p. 1). En esa medida, resulta importante reconocer como docente que la lectura que realizan los estudiantes bien sea en forma oral en voz alta o visual, se convierta en un diálogo con el autor del texto para que se alcance la comprensión lectora. De igual manera, la revista planteó que “es necesario recordar que el objetivo fundamental de la lectura es comprender el mensaje de lo que se lee” (p.3)

A partir de los referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo, se afirmó que “la lectura, al igual que cualquier otra práctica social (el baile, el fútbol o la música) no es un acto puramente técnico o estratégico; es un acto cargado de sociabilidad” (MEN, 2020, p. 37). Por ende, se puede que la lectura se involucra en los diferentes contextos sociales y culturales donde se desenvuelven los estudiantes. En ese sentido, es importante que ellos comprendan la importancia de generar espacios de lectura donde escuchen, exploren y lean desde diferentes estrategias, con el propósito de compartir los saberes alcanzados desde el proceso lector.

5.2.3 Leer

Para el Ministerio de Educación Nacional [MEN] y Reyes (2007), desde la página de MEN, “leer es un proceso de negociación de sentidos y que el lector no se limita a extraer un significado dado de antemano por un texto inmutable y unívoco, sino que despliega una compleja actividad psíquica para construir múltiples significados” (párr. 2). En consecuencia, en básica primaria la lectura debe promover el desarrollo de habilidades de pensamiento en los estudiantes. Así, el maestro está en la capacidad de implementar diferentes estrategias pedagógicas que dirijan al estudiante, desde acciones organizadas y coherentes, a fortalecer los aprendizajes a través de las diferentes asignaturas. Con ello se alcanzarán aprendizajes significativos.

Por su parte, Solé (2016) propuso que “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos de la lectura” (p. 17). De hecho, es importante que el maestro de primaria planee y organice estrategias que conduzcan a sus estudiantes a ese encuentro con el proceso lector para alcanzar los objetivos propuestos. En ese sentido, Isabel Solé (1995) presenta objetivos pertinentes con la comprensión lectora:

- **leer para seguir instrucciones:** la lectura es un medio que permite hacer algo correcto. Entre las diferentes tipologías textuales que pueden favorecer la lectura comprensiva, se podrían encontrar recetas de cocina, las instrucciones de un juego, procesos que se desarrollan desde las diferentes asignaturas y facilitan los aprendizajes.
- **Leer para aprender** (1995 p. 82): este objetivo posibilita que el maestro ofrezca textos con diversos temas a sus estudiantes, con la finalidad de buscar conocimientos. En efecto, es importante brindar las orientaciones necesarias para acceder a esa búsqueda, al hacer que se involucren conocimientos previos.
- **Leer para revisar un escrito propio** (Solé 1995): Este objetivo permite evidenciar cómo la escritura es una habilidad comunicativa que se entrelaza con la lectura y que está presente en el contexto educativo; dar la oportunidad al estudiante de reconocer su proceso escritural a partir de la lectura e involucrar soluciones pertinentes cuando presentan fallas o también de valorar los procesos desarrollados a partir de una lectura crítica de su propio escrito.
- **Leer por placer** (Solé 1995): desde la lectura, este objetivo permite al estudiante fortalecer su autonomía; asimismo, cuando ellos son los que toman lecturas desde sus propios intereses favorecen sus procesos de comprensión lectora.
- **Leer para comunicar un texto a un auditorio** (Solé 1995): cabe resaltar que los estudiantes pueden desarrollar diferentes estrategias con el acompañamiento del docente, así este objetivo de leer frente a un auditorio permite también que a través de la lectura el estudiante escuche su propia voz y reflexione frente a su proceso lector.
- **Leer para practicar la lectura en voz alta** (Solé 1995): este objetivo beneficia la comprensión lectora, debido a que posibilita que los estudiantes identifiquen su propia voz, desarrollen procesos de entonación, de pronunciación, de forma de acentuar en forma correcta las palabras, pronunciar de forma oportuna los signos de puntuación; de

igual modo, es importante resaltar que la lectura en voz alta favorece la adquisición de vocabulario y la expresión de sus emociones.

- **Leer para dar cuenta de lo que se ha comprendido** (Solé 1995): es necesario comprender que el ejercicio de leer implica todas las asignaturas que el estudiante tiene durante la primaria y en los diferentes ambientes en que se desenvuelve. Por lo tanto, se deben generar estrategias que fortalezcan su comprensión lectora, porque de este modo se favorecen los aprendizajes.

5.2.4 Lector

Formar en los estudiantes el hábito lector es una responsabilidad que se desarrolla desde los primeros años de la escolaridad, las familias y los docentes necesitan generar espacios para que los niños y niñas fortalezcan la habilidad de lectura de diferentes textos para dar sentido a la lectura; esto es, comprender, interpretar, relacionar, etc. Por su parte, Garrido (2004) aporta acerca de la discusión; es decir expuso sobre la importancia de ser un buen lector lo siguiente:

¿Cómo se forma un lector? Un lector se forma cuando a) alguien le habla, le cuenta, le lee, le escribe; le muestra con el ejemplo cómo y para qué se escribe. b) Cuando lo acerca a las diversas posibilidades de lectura y escritura; lo anima a que lea y escriba por su cuenta; le permite manipular materiales de lectura variados. c) Cuando esto sucede con la mayor frecuencia posible; todos los días (Garrido, 2004). Por otro lado, para los maestros es imprescindible motivar a los estudiantes en el proceso de convertirse en lectores competentes, desde los ejercicios diarios de lectura en el aula o, a partir de diferentes tipos de textos y desde la posibilidad de relacionar el proceso lector con el escritor, cuando logran plasmar en el cuaderno aportes de su experiencia en lectura.

5.2.5 El texto

Al relacionar el texto con la investigación, se podría afirmar que los estudiantes de grado tercero abordaron diferentes tipologías textuales que les permiten fortalecer sus niveles de comprensión lectora. Asimismo, estos reconocieron una adecuada coherencia y cohesión de cada clase de textos. De igual modo, es importante que, a través de los cursos de básica primaria, los estudiantes realicen lecturas desde diferentes tipologías de texto. Al respecto Solé (1995) afirmó que “por ello es interesante que la escuela no se limite ni a un tipo de textos, ni a concreciones más o menos paradigmáticas de éstos, sino que, siempre que sea posible, se trabaje con textos habituales menos perfectos, pero más reales” (p. 74).

Por tanto, los maestros, desde sus diferentes asignaturas, fortalecen los procesos lectores de sus estudiantes, al reconocer la estructura de los textos con el objeto de favorecer la comprensión. Ahora bien, en relación con la investigación, se considera pertinente el aporte de Solé, debido a que es importante el trabajo de comprensión lectora, a partir de diferentes tipologías textuales que establezcan en los estudiantes mejores niveles de clasificación y de comprensión.

A partir de los Lineamientos de Lengua Castellana, el Ministerio de Educación Nacional [MEN] (1998) propuso que “lo que determina al texto no es la extensión, sino la intención comunicativa, la cual está, a su vez, determinada por la manera cómo las oraciones se relacionan entre sí hasta construir el hilo argumental del tema” (p. 49). En efecto, se podría decir que las diferentes lecturas que realizan los estudiantes tienen una finalidad comunicativa que los guía a comprender de forma asertiva el mensaje, lo que facilita los procesos cognitivos.

5.2.6 El contexto lector

La importancia del contexto lector en los estudiantes de primaria hace referencia a todas las circunstancias que se presentan al momento de abordar la lectura, lo que implica una

posterior comprensión. Por su parte, El MEN (1998) al disertar sobre el contexto, afirmó que este es un factor que debe considerarse en la comprensión lectora, el cual alude a las condiciones que rodean el acto de lectura. En esa medida, existen tres tipos de contexto:

El textual: este está representado por las ideas presentes antes y después de un enunciado; es decir, las relaciones intratextuales que permiten la delimitación y construcción de un significado. En otras palabras, las relaciones que establece un enunciado con aquellos que lo rodean en el mismo texto. Las palabras, como las oraciones, por sí mismas no comunican, lo hacen a través de las relaciones entre ellas en una situación comunicativa particular. (p. 20)

El extratextual: está compuesto esencialmente por factores relacionados con el clima o el espacio físico donde se realiza la lectura, puesto que es distinto leer en un medio de transporte que en una biblioteca. Asimismo, se considera la posición que se utilice al leer: de pie, sentado o acostado. Si bien la lectura es esencialmente un proceso lingüístico y cognitivo y, por tanto, quien procesa los significados de un texto es la mente del lector, estos factores periféricos afectan la comprensión textual. (p. 20)

El psicológico: “se refiere al estado anímico del lector en el momento de leer el texto” (p. 50).

5.2.7 Literatura

La literatura en la etapa de la escolaridad se constituye en una herramienta pedagógica con la que el estudiante fortalece desde sus primeros años la imaginación, la creatividad, el vocabulario y la comprensión. Para la Real Academia Española (2021), “la literatura es el arte de la expresión verbal” (párr.1), al respecto es conveniente decir que la literatura puede ser utilizada desde la palabra escrita o desde la palabra oral; también desde la literatura infantil, los estudiantes encuentran en el género narrativo situaciones que les permiten reconocer

situaciones que pueden ser reales o ficticios con los cuales desarrollan su imaginación, su interés por la lectura y su comprensión y reconociendo el mensaje que quiere dejarle el autor del libro.

Por su parte, El MEN (1998) al hablar de literatura dentro de la lectura afirma que “en términos generales diríamos que lo más fundamental es la lectura de las obras mismas, porque se conoce literatura solo leyendo las obras, de manera completa, no resumida” (p. 57). En el contexto de la educación primaria es fundamental que el maestro incentive la lectura de literatura infantil que lleva a los estudiantes a fortalecer la imaginación, la creatividad y a desarrollar mejores procesos de comprensión lectora desde sus niveles literal, inferencial y crítico.

Por otro lado, Macías, (2010) exponen que “la literatura infantil ha existido siempre, pero sobre todo literatura infantil oral transmitida de generación en generación a través de juegos, canciones, cuentos populares, trabalenguas, retahílas, poesías, romances” (p. 2), comprender entonces no solo implica tener que leer desde un texto, la literatura tradicional que se transmite desde las culturas fortalece también en los estudiantes la comprensión, así mismo permite que reflexionen desde su diario vivir y logren establecer relaciones. De igual manera en su documento Macías, (2010) rescatan la importancia de la literatura al afirmar que:

La literatura infantil en edades tempranas debe generar, principalmente, placer y ayuda al autoconocimiento y la interpretación del mundo que rodea al niño/a. Si esta función se cumple, es más probable que ese niño/a desarrolle de manera natural un gusto por las obras literarias conforme va creciendo. (p. 5)

5.2.8 Niveles de comprensión lectora

Los niveles de comprensión lectora son los que permiten al lector entender el mensaje del autor del texto, para Cervantes et al. (2017) “El nivel de comprensión lectora es el grado de

desarrollo que alcanza el lector en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto” (párr.12). Durante el proceso de la lectura los estudiantes van desarrollando su comprensión al leer, partiendo de lo básico y logrando llegar a niveles que exigen mayor nivel de atención durante la lectura.

A partir de lo anterior se plantean 3 niveles de comprensión lectora: el literal, el inferencial y el crítico, los cuales serán abordados desde conceptos que se relacionan en los Lineamientos de Curriculares de Lengua Castellana (Ministerio de Educación Nacional., 1998), donde se brindan orientaciones metodológicas que lleven a los estudiantes a fortalecer su comprensión; también desde aportes de Cervantes et al. (2017) que se refiere a los niveles de comprensión como el grado de desarrollo que alcanza el lector en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto.

5.2.9 Nivel literal

Es el nivel inicial de comprensión lectora que permite identificar datos explícitos del texto, como personajes, acciones que se ejecutan dentro de la lectura, personajes etc. Desde los Lineamientos Curriculares de lengua castellana del MEN (1998), se afirmó lo siguiente:

Literal viene de letra, y desde la perspectiva asumida significa la acción de *retener la letra*. Es el nivel que se constituye en primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos. (p. 74)

En la escuela primaria este nivel de lectura es básico, porque los estudiantes encuentran la información en los textos; por ejemplo, ideas principales de un párrafo, acciones determinadas que ocurren en la lectura, espacios en que se desarrolla, etc. Por otro lado, Cervantes et al. (2017) planteó que “en el nivel literal de comprensión lectora el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy

activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector” (p. 6). Por lo tanto, en la investigación se identificará este nivel cuando los estudiantes investigados subrayar las características propias de los textos: ideas, personajes, espacios, tiempos, etc.

5.2.10 Nivel inferencial

Es el segundo nivel de comprensión lectora. En este momento, el niño ya cuenta con la capacidad de relacionar el texto con sus saberes previos; con relación a este nivel inferencial el MEN (1998) señaló lo siguiente:

Este nivel está relacionado con la categoría inferencial...el lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto. (p. 75)

Así, un estudiante con un nivel inferencial puede relacionar situaciones que encuentra en un texto con su cotidianidad, con el contexto en que se desenvuelve; asimismo, puede identificar en una lectura la situación que se presenta; por ejemplo, si en el texto encuentra una oración que dice *El niño salió al parque con saco y sombrilla* el niño que lee infiere que el tiempo que se presenta en el relato pertenece a la época de invierno.

De igual modo, Cervantes et al. (2017) “al referirse al nivel inferencial dice que este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito” (p. 7), se afirma, desde luego, que en este nivel los estudiantes alcanzan un proceso de comprensión más complejo, por lo que recurren a sus saberes previos para interpretar el lenguaje del autor; igualmente, infieren situaciones de la lectura, como acciones, hipótesis, características, etc.

5.2.11 Nivel crítico

En este tercer nivel de comprensión lectora los estudiantes están en la capacidad de confrontar sus saberes previos con la lectura, pero establecen juicios de valor sobre lo que plantea el autor del texto, al respecto Cervantes et al. (2017) señaló:

A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. (párr.15)

Desde los Lineamientos del MEN (1998) se expresó lo siguiente:

En este nivel de lectura se explota la fuerza de la conjetura, determinada en gran parte ya no por lo que Eco llama lectura desde el “Diccionario” sino por la lectura desde la “Enciclopedia”; es decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias (esto sería lo intertextual). (p.75)

En este nivel de comprensión lectora es importante que los estudiantes de primaria emitan juicios sobre el texto leído, al argumentar de forma objetiva su posición. De igual manera, que los estudiantes comparen lo que está escrito con otras fuentes que hayan abordado durante sus diferentes lecturas.

Es importante mencionar que cada uno de los niveles se alcanzan en la medida en que los estudiantes muestran mayor comprensión por los textos. Hay que tener en cuenta que los tres niveles presentan un nivel de complejidad gradual, lo que posibilita una mejor interpretación al leer, por esto se hace necesario que el maestro involucre en su actividad pedagógica estrategias lectoras que permitan la apropiación de estos niveles de comprensión desde los primeros años de escolaridad.

En lo concerniente al nivel crítico, Cervantes et al. (2017) planteó que el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. En esa

medida, la lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Por lo tanto, a partir de la investigación los estudiantes alcanzarán este nivel luego de fortalecer los niveles literal e inferencial. De este modo, ellos desarrollarán la habilidad para emitir juicios críticos sobre los textos leídos, dando a conocer su criterio como lector, gracias al fortalecimiento de su comprensión.

5.2.12 Estrategias pedagógicas

La tercera categoría reviste importancia al relacionarla con la comprensión lectora, porque las estrategias pedagógicas, desde la motivación, la autonomía y los procesos colaborativos que desarrolla el maestro en el aula, buscan fortalecer los aprendizajes en los estudiantes. En ese sentido, para Sierra (2007), las estrategias pedagógicas se definen de este modo:

La concepción teórico-práctica de la dirección del proceso pedagógico durante la transformación del estado real al estado deseado, en la formación y el desarrollo de la personalidad, de los sujetos de la educación, que condiciona el sistema de acciones para alcanzar los objetivos, tanto en lo personal, lo grupal como en la institución escolar. (p. 17)

Adicionalmente, Toala et al. (2018), en su artículo relacionado con estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo, consideraron lo siguiente:

Las estrategias pedagógicas son una serie procedimientos que realiza el docente con la finalidad de facilitar la formación y el aprendizaje de los alumnos, mediante la implementación de métodos didácticos de los cuales ayuden a mejorar el conocimiento de manera que estimule el pensamiento creativo y dinámico del estudiante. (p. 3)

El maestro, en tanto responsable de generar estrategias pedagógicas en relación con la comprensión lectora, requiere tener en cuenta el plan de estudios y adaptar cada proceso lector

en el aula, con el fin de que los estudiantes hallen el significado de los textos necesarios para alcanzar sus aprendizajes.

Así, las estrategias pedagógicas apoyan los diferentes procesos que se desarrollan en el aula con los estudiantes. De igual manera, estos permiten la confrontación de los conocimientos alcanzados. Al respecto, Carrasco (2003) propuso que “la identificación de estrategias variadas en los procesos de lectura, su reconocimiento por los lectores competentes y la enseñanza de estas a los que están en formación es, a mi juicio, un compromiso de la escuela” (p. 140). En ese sentido, resulta necesario reconocer la responsabilidad que tienen los maestros para estructurar actividades pedagógicas que guíen a los estudiantes a fortalecer sus procesos de comprensión lectora.

Motivación

Es importante reconocer el concepto de motivación como subcategoría de la investigación. Sobre esto, Perret (2016) planteó que “la motivación está en todos. El ser humano es la única especie capaz de automotivarse, depende de los intereses de cada persona en qué enfoca su motivación” (p. 15). En consecuencia, es necesario generar estrategias que lleven a los estudiantes a fortalecer el interés por participar en las diferentes situaciones que se presentan al interior de las instituciones educativas, en especial para que desarrollen los procesos de lectura comprensiva. Por otro lado, al relacionar la lectura con la motivación, es pertinente citar a Girona y Cerrillo (2006), quienes plantearon la siguiente definición:

La motivación a la lectura a través de la Literatura Infantil persigue, como objetivo fundamental, hacer una reflexión sobre el mundo de la lectura en el ámbito escolar, proponiendo recursos, actividades y estrategias para el fomento de los hábitos lectores infantiles. (p. 2)

Por tanto, los maestros, desde los primeros años de escolaridad, requieren ahondar esfuerzos con el objeto de que los estudiantes refuercen el interés al reconocer en cada uno de ellos sus habilidades y sus intereses.

En esa medida, motivar los estudiantes desde los primeros años de escolaridad hacia la lectura es una gran responsabilidad del maestro y de la familia, porque favorece la seguridad en su proceso lector. Igualmente, le permite alcanzar metas académicas. Asimismo, se les brinda confianza para que cimenten sus procesos lectores con seguridad y sin miedo a ser señalados.

Al respecto, desde el Ministerio de Educación y Ciencia en España, Girona y Cerrillo (2006) afirmaron que “la motivación y las expectativas son dos facetas especialmente interesantes en el ejercicio de la actividad de la lectura. Y, además, ambas son esenciales para potenciar la habilidad, el dominio lector y el interés por la lectura” (p. 16). Por tal motivo, la lectura que se desarrolla en el aula debe estar planificada de tal manera que el estudiante sienta motivación y expectativa por hacer del proceso lector un momento agradable.

Asimismo, resulta importante mencionar que, de acuerdo con Girona y Cerrillo (2006), “la motivación, como el hábito lector, no puede improvisarse o imponerse en momento determinado, sino que requiere un tratamiento progresivo, que irá unido a la formación del hábito lector y al mismo desarrollo de las competencias y habilidades lectoras” (p. 20). En ese orden de ideas, el maestro desde el aula y las familias desde sus hogares necesitan tomar conciencia de la importancia que implica la motivación en los niños y niñas para que el proceso lector se torne en una actividad que brinda tranquilidad y favorece su imaginación y sus proceso de aprendizaje. Por su parte, Solé (2016), en *Estrategias de lectura*, reiteró lo siguiente:

Para que un niño se sienta implicado en la tarea de lectura o simplemente para que se sienta motivado hacia ella, necesita tener algunos indicios razonables de que su

actuación será eficaz, o cuando menos, que no va a consistir en un desastre total.

(p.79)

Es necesario que el maestro establezca actividades pedagógicas que lleven al estudiante a desarrollar habilidades relacionadas con la lectura y sus niveles de comprensión; así este desarrollará una actitud positiva frente al proceso lector a través de las diferentes asignaturas.

Autonomía.

A partir de la investigación resulta pertinente reconocer la importancia del lector autónomo. Este se refiere a la persona que se acerca a la lectura desde sus propios intereses, puesto que busca respuestas en el diálogo que se establece entre el texto y el lector. Bajo ese aspecto, los maestros tienen la responsabilidad de acompañar y apoyar este proceso para que sus estudiantes fortalezcan la comprensión lectora y disfruten su actividad.

De acuerdo con la Real Academia de la lengua (2021), “la autonomía es la capacidad de los sujetos de derecho, para establecer reglas de conducta para sí mismos y en sus relaciones con los demás dentro de los límites que la ley señala” (párr. 6). De esta manera, se podría decir que las estrategias de comprensión lectora incentivan la autonomía de los estudiantes, cuando son ellos quienes deciden sobre los temas de interés en sus lecturas. Lo anterior, los induce a realizar procesos que favorecen sus propios intereses.

Por otro lado, Paulo Freire (2004), en *Pedagogía de Autonomía*, afirmó que “enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando” (p. 28); esta enseñanza indica claramente que en las estrategias que se implementen dentro del aula es importante permitir que el estudiante desarrolle su curiosidad, el gusto por lecturas determinadas, el lenguaje, entre otros.

Aprendizaje colaborativo

Las prácticas pedagógicas reconocen la necesidad de establecer diferentes estrategias con las que los estudiantes se relacionen, compartan, establezcan comunicaciones y se

colaboren en las diferentes actividades. De esta manera, Collazos y Mendoza (2006) plantearon lo siguiente:

La colaboración, en un contexto educativo, es un modelo de aprendizaje interactivo que invita a los alumnos a caminar codo a codo, a sumar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan llegar juntos al lugar señalado (p. 68).

De este modo, hay que diseñar estrategias pedagógicas con las que los estudiantes fortalezcan sus procesos colaborativos en busca de alcanzar logros importantes mediante su desarrollo integral.

A partir de la investigación es menester que dichos procesos colaborativos entre los estudiantes estén fortalecidos desde la responsabilidad que asume cada uno, el interés de los participantes en el proceso y en la meta que deben cumplir, y el interés que genera aprender, comprender, participar de forma activa en diferentes actividades del aula.

Por su parte, Collazos y Mendoza (2006) expresaron que el aprendizaje colaborativo es, ante todo, “un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado, que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo” (p. 64). Dicho esto, es necesario que en las estrategias de la investigación, los investigados que son los estudiantes de grado cuarto del Cendid Ciudad Bolívar, reconozcan la importancia de la ayuda mutua, de la reciprocidad que significa un beneficio mutuo.

6 Marco metodológico

Esta investigación se desarrolló a través del enfoque cualitativo de la investigación acción, debido a que se buscó dar solución a una problemática social que se presenta en el aula. Dicha solución consistió en que el docente investigador debe mantener una relación con los estudiantes involucrados en el proceso. En ese orden de ideas, Hernández et al. (2006) afirmaron que “este enfoque utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (p.16). Por lo tanto, este método permitirá al docente investigador reconocer la realidad actual en la que están los estudiantes: la falta de comprensión lectora. En consecuencia, se trata de generar estrategias que brinden una respuesta positiva sobre la problemática presentada.

Asimismo, se trata de que, a partir de la Investigación Acción, el maestro mejore sus prácticas pedagógicas en el aula; de tal modo que la metodología que se desarrolla en cada una de las fases de esta investigación esté orientada a solucionar la pregunta planteada: ¿qué estrategia pedagógica se puede implementar en el grado cuarto de la sede C de Perdomo Alto, para fortalecer la lectura comprensiva? En ese sentido, Elliot (2005) definió la Investigación Acción de la siguiente manera:

El estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas “científicas” de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado. (p. 88)

Se podría afirmar, desde luego, que el maestro hace parte de la investigación, dado que mediante su práctica pedagógica busca soluciones a problemáticas que se presentan en el aula de clase.

6.1 Investigación acción

La investigación acción posibilita al maestro tomar decisiones pertinentes en la solución de las problemáticas que se presentan en el aula de clase a través de sus diferentes fases de identificación, planeación y aplicación. Teniendo en cuenta el objetivo de la Investigación Acción, Elliott (2005) afirmó lo siguiente:

La expresión “investigación-acción” fue acuñada por el psicólogo social Kurt Lewin (véase Kemmis, 1980). El modelo de Lewin implica una “espiral de ciclos”, a partir de esto se puede afirmar que los ciclos de la investigación se transforman en nuevos ciclos cuando cada respuesta aporta nuevos interrogantes para la reflexión (p.88).

Para una mejor comprensión, se enumeraron las características de la Investigación Acción propuestas por Elliott (2005):

1. Identificación y aclaración de la idea general. Esta hace referencia a la situación que se presenta y que se busca mejorar; se describe e interpreta el problema de investigación. Asimismo, se hace el reconocimiento y revisión: se describen los hechos y se explican para llegar a la hipótesis.
 2. Estructuración del plan general: se revisa el problema inicial y las acciones a ejecutar; igualmente, se definen los instrumentos para la recolección de la información.
 3. Se realiza la estrategia o las acciones que permiten dar solución a la problemática.
- De igual modo, se evalúan los resultados de la acción ejecutada.

Por tal razón, hay que mencionar que los ciclos de la Investigación Acción se transforman en nuevos ciclos: es un modelo como de espiral constante, porque cada respuesta aporta a nuevas preguntas que hacen importante la reflexión. (p.95)

Instrumentos de recolección de información:

Partiendo de la pregunta de investigación, se estructuraron los siguientes instrumentos para la recolección de información:

1. Una encuesta hacia padres de familia para conocer el nivel de alfabetismo que presentaba cada uno; este instrumento se validó y aprobó por un agente externo de la investigación. (ver Anexo 2)

La encuesta permitió identificar el nivel de escolaridad de los padres de familia de los estudiantes investigados, el gusto por la lectura, la actitud frente al proceso lector, los momentos de tiempo libre en que hacen uso de la lectura, la importancia que le dan a la comprensión de lectura, los recursos que utilizan para leer y la importancia de fortalecer la comprensión lectora de sus hijos.

2. Diagnóstico inicial desde lecturas de las diferentes asignaturas. (Ver anexo 3)

Debe aclarar que para el diagnóstico inicial y el desarrollo de las estrategias que se implementaron, se diseñó una rúbrica para medir el nivel de comprensión lectora a partir de los niveles literal, inferencial e intertextual. Este instrumento se validó y aprobó por un agente externo de la investigación. (ver Anexo 4)

6.2 Plan de acción

A continuación, se presentó un panorama general de las actividades desarrolladas durante la investigación a partir de las fases de diagnóstico y desarrollo de las estrategias (ver Tabla 2).

Tabla 2

Estructura general de actividades.

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS					
Fases	Temática Relacionada con plan de estudios		ABRIL	Actividades	Categoría alcanzada
Diagnóstico inicial	Lectura desde áreas de aprendizaje	12	Marzo y abril	Lecturas desde las diferentes asignaturas	Niveles de comprensión lectora
		15	Ambientes de aprendizaje	Lectura en voz alta. Lectura libre.	
Implementación	Géneros narrativos.	19	Ambientes de aprendizaje	Juego de palabras. Habilidades de pensamiento.	Niveles de comprensión lectora.
		22	Ambientes de aprendizaje	Proceso escritural: Resumen.	
		25	Ambientes de aprendizaje		
	Temática Relacionada con plan de estudios		MAYO	Actividades	Categoría alcanzada
	Género Dramático: guion teatral	27	Trabajo en grupos	Actividad grupal	Clasificación de textos.
		31	Trabajo en grupos	Preparación de guion teatral.	

Temática Relacionada con plan de estudios	6	Trabajo en grupos	Niveles de comprensión lectora.	
		ABRIL A SEPTIEMBRE	Actividades	categoría alcanzada
Géneros narrativos.	Los tiempos los determina cada estudiante.	Lectura comprensiva.	Lectura individual desde la autonomía. Socialización de proceso lector. Elaboración de resumen.	Clasificación de textos. Niveles de comprensión lectora.

Nota. Elaboración propia

7 Estrategias de solución al problema

7.1 Primera estrategia

La primera estrategia se desarrolló desde ambientes de aprendizaje, donde los estudiantes, a partir de los cuentos infantiles de Rafael Pombo, debían responder de acuerdo con las actividades relacionadas. En un primer momento, la maestra investigadora realizaba lectura en voz alta del cuento de Rafael Pombo, por lo que los estudiantes daban solución a preguntas que se realizaban desde los diferentes momentos: el antes, el durante y el después de la lectura. En segundo lugar, los estudiantes pasaban a un ambiente donde encontraban textos diferentes y seleccionaban el texto de lectura libre de acuerdo con sus intereses. En otro ambiente, estos encontraban actividades como sopas de letras, crucigramas relacionados con la lectura en voz alta que se realizaba en el momento inicial. Finalmente, estos pasaban al proceso escritural, donde realizaban un resumen en grupo teniendo en cuenta la estructura adecuada. La programación de la primera estrategia se puede evidenciar en la Tabla 3.

De esta forma, se desarrollaron actividades a partir de una secuencia didáctica donde los estudiantes, a partir de ambientes de aprendizajes, identifican los textos narrativos y, a partir de su lectura, se fortalece la comprensión lectora. (Ver Anexo 5)

Tabla 3

Cronograma de estrategia 1.

Cronograma	Textos narrativos.
Abril 12 de 2022	“La Pobre viejecita”, de Rafael Pombo.
Abril 15 de 2022	“Simón el bobito”, de Rafael Pombo.
Abril 19 de 2022	“El renacuajo paseador”, de Rafael Pombo.
Abril 22 de 2022.	“Miringa Mirronga”, de Rafael Pombo.
Abril 25 de 2022.	“El gato bandido”, de Rafael Pombo.

Nota. Elaboración propia.

Reflexión docente:

Al desarrollar cada una de las actividades se evidenció que los estudiantes mostraban interés por reconocer la estructura de cada una de las lecturas, puesto que en el momento de realizar preguntas reconocían el inicio, el desarrollo y el final de la lectura. De igual manera, estos relacionaban las lecturas con situaciones de su diario vivir, con argumentos donde mostraban la importancia de la atención en la lectura.

Asimismo, se evidenció que los estudiantes, a partir de las estrategias en ambientes de aprendizaje, lograban reconocer apartados de la lectura, ideas principales de cada lectura; al hacer inferencias establecían comparaciones donde encontraban similitudes con situaciones de la vida real. Desde el proceso escritural, los estudiantes son capaces de realizar el resumen de la lectura teniendo en cuenta inicio, desarrollo, final, tiempo, espacio y enseñanza que deja cada lectura.

Luego de la secuencia didáctica desarrollada, se organizó con todos los estudiantes la celebración de la semana del idioma, actividad dirigida por la docente del aula. Los estudiantes prepararon la obra teatral "Los hijos de Rafael", que incluyen los personajes principales de las lecturas desarrolladas en las secuencias didácticas.

7.2 Segunda estrategia

Después del trabajo realizado con ambientes de aprendizaje a través de los cuentos de Rafael Pombo, los estudiantes identificaron el texto dramático desde su estructura y establecieron relación con los saberes previos alcanzados. Acto seguido, iniciaron una actividad de trabajo en grupo, donde identificaron situaciones de la vida con los textos abordados. La Tabla 4 presentó las diferentes actividades que se desarrollaron en la segunda estrategia (ver Anexo 6).

Tabla 4*Cronograma de estrategia 2.*

Cronograma	Género: dramático.
Abril 27 de 2022	Identificación textos de género dramático.
Abril 31 de 2022	Organización de obra teatral.
Mayo 6 de 2022	Ensayos de obra con personajes.
Junio 12 de 2022	Presentación obra teatro.

Nota. Elaboración propia.

Reflexión docente:

Luego de trabajar el género narrativo y el género dramático al relacionarlos con el proceso de investigación y teniendo en cuenta el plan de estudios de humanidades de grado cuarto, se evidenció que desde el desarrollo de la actividad relacionada con el género dramático los estudiantes alcanzan un nivel de comprensión inferencial, dado que vinculan situaciones de su diario vivir con las narradas en cada texto abordado. Asimismo, estos alcanzan un nivel crítico, porque emiten juicios críticos de la lectura, al hallar razones y estableciendo deducciones pertinentes.

Es importante mencionar que el trabajo que se desarrolló a partir de ambientes de aprendizaje, donde los estudiantes trabajaban diferentes textos narrativos de Rafael Pombo, desarrollaban procesos en los que se fortalecía la comprensión de lectura a partir de cada una de las estrategias y de cada ambiente. En esta secuencia didáctica se encuentran en la capacidad de diferenciar textos narrativos y textos de género dramático, por lo que reconocen las características de cada uno mediante la comprensión lectora.

En la estrategia utilizada en esta secuencia didáctica mediante el género dramático, “Los hijos de Rafael”, identificaron situaciones a partir del nivel literal, al recordar aspectos de cada cuento. Asimismo, lo hicieron desde un nivel inferencial, debido a que tienen la capacidad

de establecer inferencias con situaciones de su diario vivir. Igualmente, desde un nivel crítico, estos reconocieron situaciones que los invitan a reflexionar sobre comportamientos adecuados.

Por otro lado, a partir de los procesos de comprensión lectora los estudiantes reconocen la importancia de la clasificación de los diferentes textos de lectura, cuando hallan la diferencia del género narrativo y dramático; esto es, fábulas, cuentos, obras teatrales, para alcanzar procesos de lectura competente.

Resulta pertinente afirmar que el género dramático, desde la obra teatral, permite que los estudiantes fortalezcan su capacidad para hablar en público, mejorar su lenguaje, ampliar su vocabulario, su entonación, pronunciación; de igual modo, favorece los procesos de mecanización de guiones teatrales y habilidades corporales.

7.3 Tercera Estrategia

La tercera estrategia que se desarrolla conduce a los estudiantes a fortalecer la comprensión lectora desde sus propios intereses. Por otro lado, es importante aclarar que las familias de los estudiantes de la institución educativa no cuentan con recursos suficientes para comprar textos de literatura infantil. Por lo tanto, en un primer momento, se realizó una indagación con compañeros docentes para que prestaran o regalaran cuentos infantiles adecuados para la edad de los estudiantes de grado tercero. Asimismo, se hizo búsqueda en armarios que contenían textos que se iban a dar de baja y se seleccionaron los cuentos. De igual modo, se presentaron a los estudiantes a través de un diálogo donde se invitaba a cuidarlos así estuviesen ya usados, afirmando que esos textos los podrían llevar a sus hogares para leerlos en su tiempo libre y teniendo la posibilidad de cambiarlos por otros, en la medida en que iban leyendo y comprendiendo el contenido de cada uno de ellos. Cada estudiante seleccionó los textos que leerá de forma individual, dando justificación del proceso lector desde los niveles de comprensión lectora (ver Anexo 7).

Acto seguido, se llevó un control de los textos leídos en tertulias que se desarrollan en las clases de humanidades; asimismo, los estudiantes elaboraron un resumen de cada texto leído teniendo en cuenta la estructura de un resumen. En un cuadro de Excel se tuvo el control de los textos. También se realiza un nuevo préstamo a cada uno de ellos (ver Anexo 8).

Las fechas que se tienen en cuenta para esta estrategia rigen a partir de mayo hasta el mes de septiembre.

Reflexión docente:

Al desarrollar actividades que buscan fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes, desde momentos que involucran el trabajo en grupo, es apropiado trabajar sobre los procesos autónomos donde los estos deciden su proceso lector y se comprometen a cumplir con la meta propuesta, cumpliendo las normas establecidas.

Por otro lado, resulta importante destacar que paulatinamente los estudiantes fortalecen su apropiación para la comprensión de textos. Asimismo, toman mayor interés por la lectura, tienen consciencia de que entienden lo que leen; de igual forma, se percibe una mayor motivación por la lectura cuando saben que por unos días son dueños de un cuento infantil, que pueden llevar en su maleta, leerlo desde diferentes lugares, bien sea escuela, casa, o lugar que ellos elijan; y lo mejor, saber que van fortaleciendo sus aprendizajes, porque entienden con mayor facilidad los procesos.

Al elaborar los resúmenes de los cuentos infantiles, los niños muestran progreso en la comprensión, debido a que reconocen la estructura del texto e identifican las ideas principales. Sobre esto, Hurtado (2005) afirmó que “el resumen es una estrategia para mejorar la comprensión de lectura, en la medida en que, para construirlo, el lector debe leer y releer tantas veces como sea necesario el texto fuente” (p. 86).

7.4 Análisis transversal de la información

Análisis de resultados.

Para dar respuesta a la pregunta de esta investigación, se diseñaron los instrumentos que se exponen en este análisis: diagnóstico inicial para verificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Acto seguido, se diseñó una estrategia que se desarrolla en tres actividades que corresponden a los aprendizajes colaborativos donde los estudiantes en grupos de trabajo fortalecen sus niveles de comprensión. Por otro lado, y atendiendo la autonomía de cada uno de ellos se realizó un plan de lectura de literatura infantil que posibilita afianzar los niveles de comprensión.

Diagnóstico inicial.

Al iniciar la presencialidad al 100 % con los estudiantes, desde las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional se iniciaron las actividades de comprensión lectora a través de cada asignatura. En este punto, los estudiantes realizaban lecturas en voz alta o en forma personalizada y se les preguntó qué comprendían al respecto; teniendo en cuenta el nivel literal, inferencial y crítico daban respuestas de acuerdo con lo que ellos entendían.

Para identificar el nivel de comprensión a partir de los niveles literal, inferencial y crítico de los estudiantes investigados, se estructuró una rúbrica con 5 niveles, en la que el nivel cinco, lo alcanzaban los estudiantes que comprendían en totalidad la lectura realizada desde cada uno de los niveles mencionados; en el nivel 4 los estudiantes que alcanzaban un nivel de comprensión bueno, pero omitían algunas características de la lectura. Asimismo, en la rúbrica se estipuló un nivel tres para los estudiantes que tienen dificultad en reconocer todas las características de la lectura; el nivel dos corresponde a los estudiantes que confunden la mayoría de las características de la lectura, no reconocen el rol de personajes y confunden ideas; y, finalmente, el nivel uno que refiere al estudiante que no comprende el proceso a desarrollar y tampoco las características de la lectura.

Es importante aclarar que dentro del proceso de la investigación esta rúbrica pasó por un proceso de validación externa, puesto que un experto realizó la revisión del instrumento.

(Ver Anexo 4)

A continuación, se estructuró, en un primer momento dentro de las clases, un control de lectura en un formato de Excel para cada uno de los niveles de comprensión que verificaba el nivel de cada estudiante.

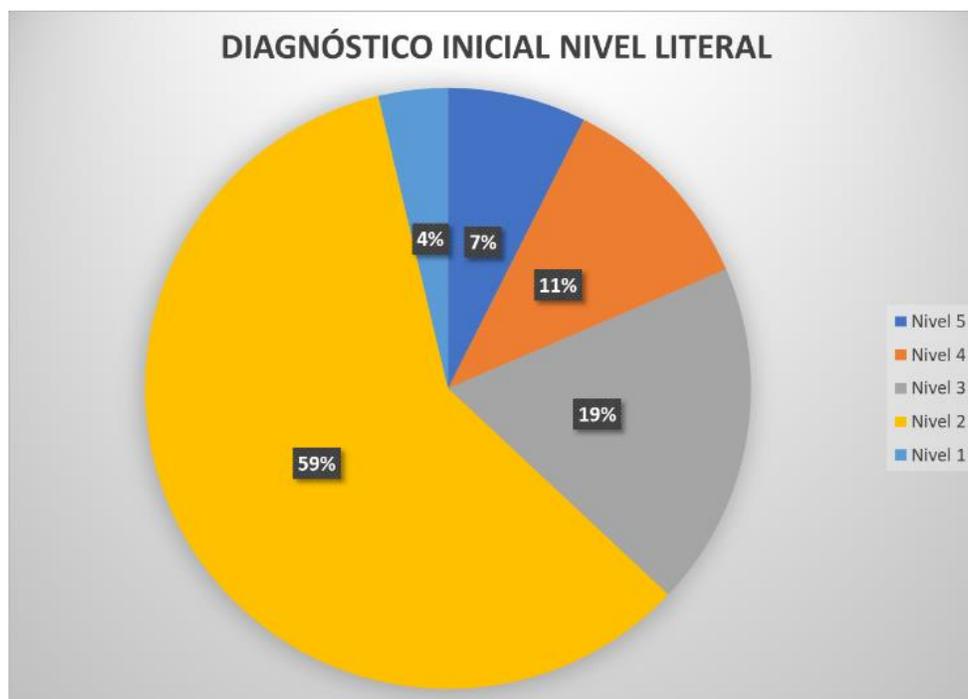
Diagnóstico inicial desde el nivel literal.

En el nivel literal para el grado de comprensión lectora, se tiene en cuenta que el estudiante reconozca con facilidad características de la lectura, como personajes, espacios, tiempos, ideas principales y secundarias, la estructura del texto. El resultado de este diagnóstico sobre nivel literal arroja resultados por estudiante que pueden ver en Anexo (8).

La Figura 7 muestra el porcentaje que arrojan los resultados iniciales.

Figura 7

Resultados de diagnóstico inicial desde nivel literal.



Nota. Elaboración propia.

En esa medida, el 7 % de los estudiantes alcanzan una escala de 5 en el desempeño. De acuerdo con la rúbrica, estos se encuentran en un nivel literal, para su grado de escolaridad, debido a que reconocen fácilmente características de la lectura: personajes, espacios, tiempos, ideas principales y secundarias, características de los personajes, estructura del texto: inicio, desarrollo y final.

De igual modo, el 11 % de los estudiantes presentan un nivel literal desde el nivel 4 de la rúbrica, porque reconocen algunas de las características de la lectura, como personajes, espacios, tiempos, ideas principales y secundarias, características de los personajes, estructura del texto: inicio, desarrollo y final.

Un 19 % de los estudiantes presentan dificultades relacionadas con el nivel literal, dado que presentan dificultades para reconocer todas las características de la lectura, como personajes, espacios, tiempos, ideas principales y secundarias, características de los personajes, estructura del texto: inicio, desarrollo y final.

A partir del nivel literal, un 59 % de los estudiantes presentan dificultades mayores en comprensión lectora, puesto que confunden, en su mayoría, las características de la lectura. Asimismo, no identifican el rol de los personajes, confunden ideas principales y secundarias, tampoco tienen claridad de ideas principales del texto, tienen falta de vocabulario.

El 4 % de los estudiantes no comprenden el proceso a desarrollar, no reconocen las características de la lectura, tampoco personajes, ni estructura del texto.

Diagnóstico inicial desde el nivel Inferencial.

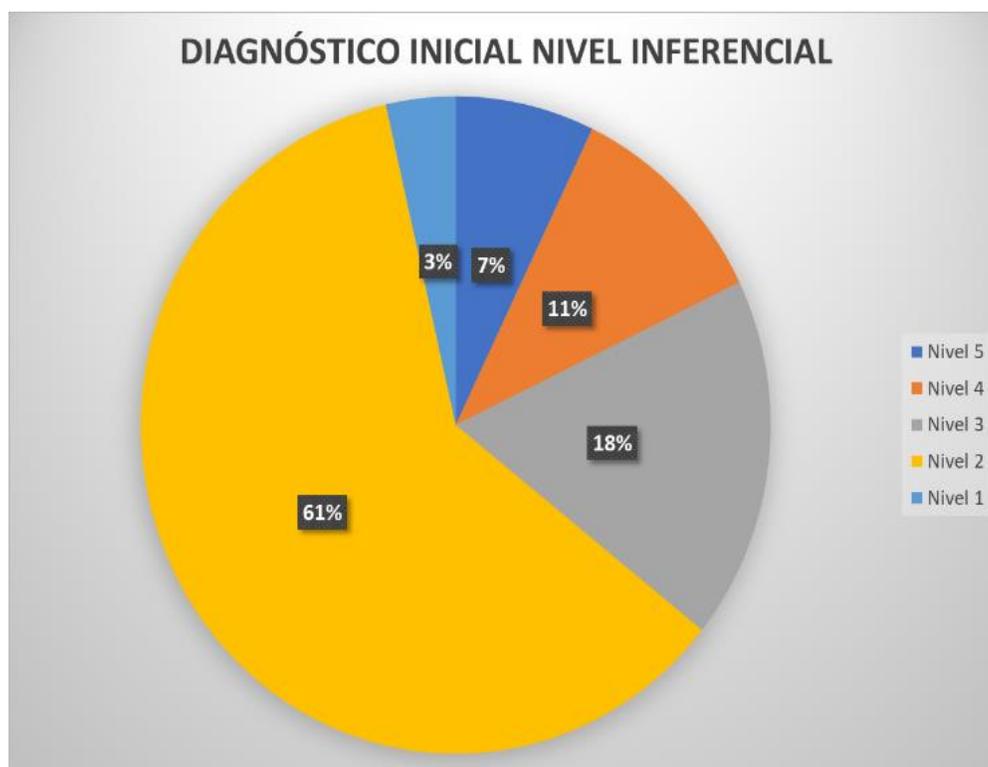
A partir del nivel inferencial, en relación con la lectura comprensiva en las diferentes asignaturas, se evidenció que los estudiantes presentan dificultades. Esto implica que algunos no identificaban los elementos que estaban implícitos en el texto, tampoco establecían relaciones de la lectura con los conocimientos que tienen. Se toma entonces la rúbrica donde

se establecen 5 niveles de desempeño, con el objetivo de evaluar cómo se encuentra cada uno de ellos. (ver Anexo 9)

La Figura 8 mostró el porcentaje que arrojan los resultados iniciales con respecto al nivel inferencial.

Figura 8

Resultados de diagnóstico inicial desde nivel inferencial.



Nota. Elaboración propia.

En esa medida, el 7 % de los estudiantes de grado cuarto presentan un nivel inferencial adecuado para el grado de escolaridad, dado que identifican elementos implícitos del texto y establecen relaciones explícitas con situaciones relacionadas con sus saberes previos.

El 11 % de los estudiantes identifican algunos de los elementos implícitos del texto y establece relaciones explícitas con situaciones relacionadas con sus saberes previos.

El 18 % de los estudiantes relacionan escasos elementos implícitos del texto y presentan dificultad para establecer relaciones explícitas con situaciones relacionadas con sus saberes previos.

El 61 % de los estudiantes no tienen capacidad para relacionar elementos implícitos del texto y tampoco establecen relaciones explícitas con situaciones relacionadas con sus saberes previos.

El 3 % de los estudiantes no establece relación de situaciones implícitas y explícitas en una lectura, escasamente identifican pocas situaciones del texto mismo.

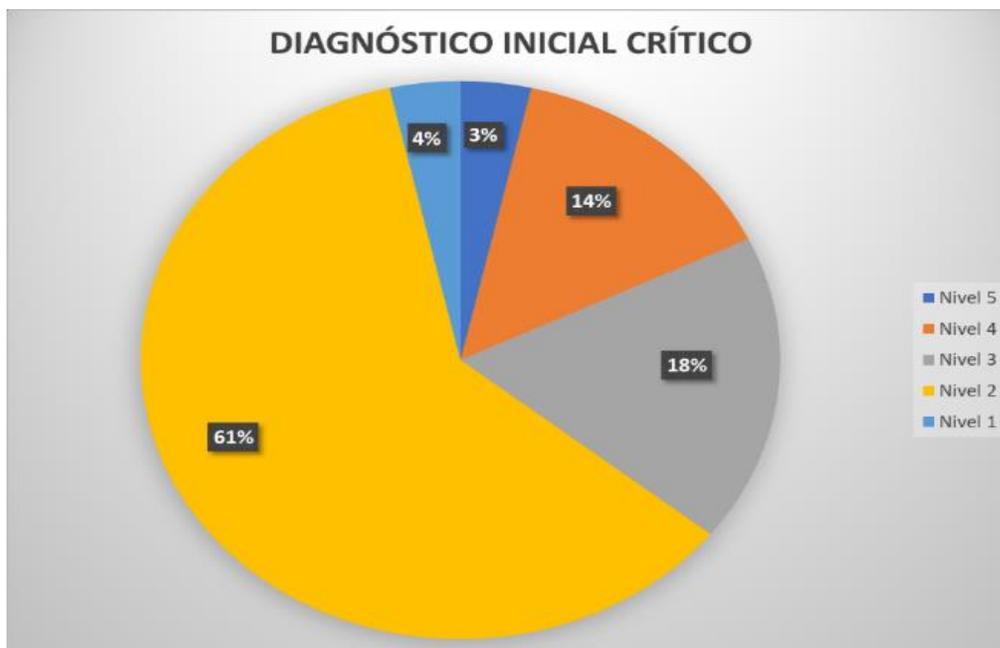
Diagnóstico inicial desde el nivel crítico.

Desde el nivel crítico es importante que los estudiantes de grado cuarto de la básica primaria, desde sus argumentos, emitan juicios relacionados con el texto, que realicen procesos de extrapolación con textos leídos, con otras fuentes de información a través de las diferentes asignaturas.

Teniendo en cuenta la rúbrica, se determinó el nivel crítico que presentan los estudiantes, evidenciado a partir de la siguiente Figura.

Figura 9

Resultados de diagnóstico inicial desde nivel crítico.



Nota. Elaboración propia.

El 3 % de los estudiantes se expresa con argumentos sobre el tema del texto, con juicios de valor desde sus saberes previos.

El 14 % de los estudiantes se expresan con argumentos sobre el tema, pero emiten pocos juicios de valor desde sus saberes previos.

El 18 % de los estudiantes de grado cuarto expresan escasos argumentos sobre el tema del texto, pero no emiten juicios de valor.

El 61 % no se expresan con argumentos sobre el texto, tampoco emiten juicios de valor relacionados con la lectura que desarrollan en las diferentes asignaturas.

El 4 % de los estudiantes de grado cuarto presentan dificultad para establecer juicios críticos de los textos que leen.

Al analizar el diagnóstico inicial de los estudiantes relacionado con el nivel de comprensión lectora, se evidenció que la minoría alcanzan un nivel de comprensión a partir de

lo literal, debido a que reconocen características de los textos. En términos inferenciales, porque estos establecen relaciones con sus saberes previos. En cuanto al nivel crítico, los estudiantes tienen la capacidad de argumentar y establecer juicios sobre el texto; otros presentan un nivel de comprensión solo desde lo literal e inferencial, otros, en cambio, solo alcanzaban el nivel literal. (Ver Anexo 10)

Análisis de resultados de estrategias pedagógicas desarrolladas.

De acuerdo con los resultados del diagnóstico inicial, se determinó el diseño de estrategias pedagógicas que permitan mejorar los niveles de comprensión lectora. Por tal motivo, se estructuraron tres estrategias pedagógicas que permitan favorecer a los estudiantes en la comprensión lectora desde los niveles literal, inferencial y crítico.

Estrategia 1

El objetivo de la estrategia consistió en rescatar la literatura infantil a través de los textos narrativos, esto es, los cuentos de Rafael Pombo, con el objetivo de fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de grado cuarto. La Figura 10 mostró la distribución de los diferentes espacios donde se desarrollaron las actividades.

Figura 10

Estrategia 1 ambientes de aprendizaje.



Nota. Elaboración propia.

Esta estrategia permitió fortalecer los niveles de comprensión lectora, porque al momento de realizar la lectura, la docente realizaba preguntas relacionadas con la lectura. Lo anterior implicó que los estudiantes estuvieran atentos a cada momento de la lectura. Al rotar por cada ambiente y desde aprendizajes colaborativos se evidenció que los estudiantes interactúan y se apoyan en dar respuesta a cada actividad de forma positiva, debido a que los estudiantes, desde los grupos académicos que se organizaban, desarrollaban cada proceso y se apoyaban a la hora de dar respuestas sobre las diferentes actividades; así cada uno de ellos se dio cuenta de la importancia de fortalecer la atención durante el tiempo de lectura. La Ilustración que aparece muestra estudiantes de grado cuarto en el trabajo a través de ambientes de aprendizaje (Ver Ilustración 7).

Asimismo, a partir de las estrategias en juego de palabras se pueden evidenciar imágenes de sopas de letras (Ver Ilustración 8), juegos de palabras que se realizaban teniendo en cuenta las lecturas realizadas en cada fecha establecida (Ver Ilustración 9). A través del ambiente de proceso escritural, los estudiantes realizaban resúmenes de las lecturas realizadas (Ver Figura 11).

Figura 11

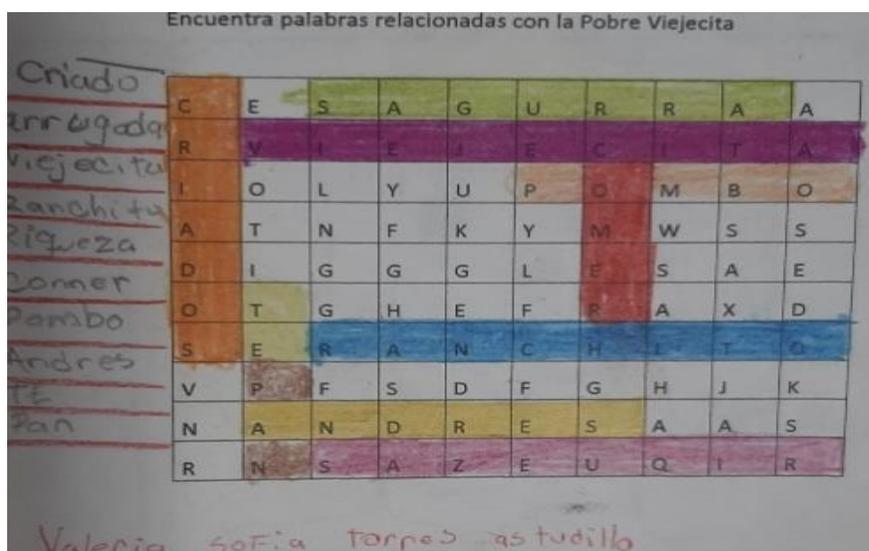
Trabajo en ambiente de aprendizajes desde momento de juego de palabras.



Nota. Trabajo en ambiente de aprendizaje específico. 2022.

Figura 12

Trabajo en ambiente de aprendizajes.



Nota. Figura de material trabajado por estudiantes de grado cuarto, en ambientes de aprendizaje.

Figura 13

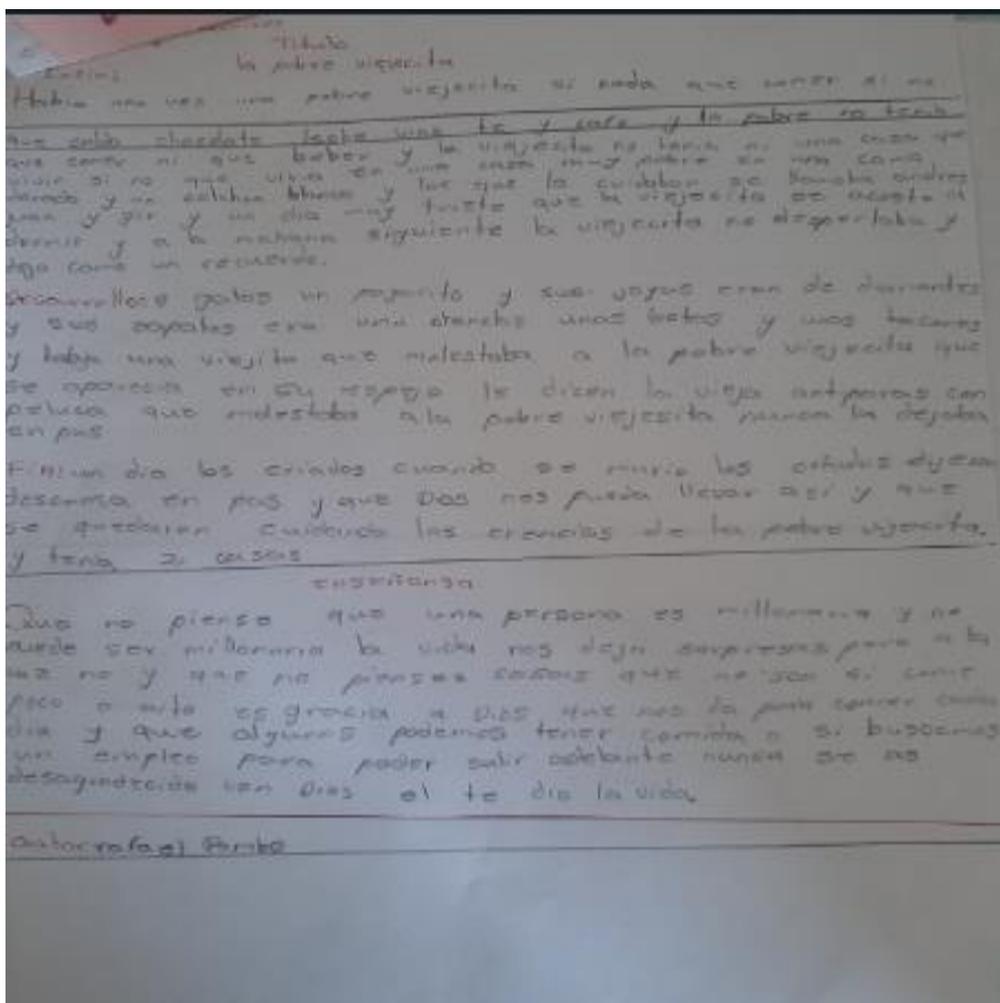
Trabajo en ambiente de aprendizajes, desde juego de palabras.



Nota. Figura de material trabajado por estudiantes de grado cuarto, en ambientes de aprendizaje: campos semánticos.

Figura 14

Trabajo en ambiente de aprendizajes, proceso escritural.



Nota. Figura de material trabajado por estudiantes de grado cuarto, en ambientes de aprendizaje.

Valorar los resultados desde la investigación desarrollada permitió reconocer los avances alcanzados. En la siguiente Tabla se encuentra una valoración de cada uno de los ambientes de los espacios donde se trabajó la estrategia. (Ver Tabla 5)

Tabla 5*Valoración de resultados de la estrategia 1*

Ambientes de aprendizaje		
Actividad	Estrategia	Valoración
Actividad 1	Lectura en voz alta	Desde esta primera actividad en la estrategia los estudiantes reconocieron la importancia de la atención cuando la profesora lee en voz alta, para alcanzar la comprensión y poder dar respuesta a las preguntas que se realizaban antes, durante y después de la lectura.
Actividad 2	Lectura libre	Este momento de lectura, desde el ambiente de aprendizaje, permite a cada estudiante reconocer sus intereses relacionados con la lectura de textos, porque no tenían la presión del maestro frente a hacer lectura de un texto determinado, sino que elegían libremente. A partir de diferentes tipologías, alcanzando comprensión a partir de su autonomía.
Actividad 3	Juego de palabras	En este ambiente de aprendizaje, los estudiantes reconocieron la necesidad de identificar los detalles de la lectura al momento de realizarlas en diferentes modalidades: voz alta, lectura individual, lectura grupal porque al recordar momentos de estas lograban dar respuesta a las diferentes actividades. Asimismo, mostraron apropiación por la lectura, porque lograron fortalecer su vocabulario, desarrollaron la capacidad de retener información de los textos, para hacer uso de ella en el momento indicado.
Actividad 4	Proceso escritural	Desde este ambiente de lectura, los estudiantes valoraron la importancia de estructurar un resumen de forma adecuada, teniendo en cuenta la redacción y la coherencia de las ideas expuestas en el texto escrito.

Nota. Elaboración propia.

Estrategia 2

Para continuar el proceso de investigación, se pretendió con esta estrategia reconocer otro género literario mediante el ejercicio de la comprensión lectora; en consecuencia, en la primera estrategia, los estudiantes establecen relación de los textos leídos a partir del género narrativo. Por lo tanto, encuentran en esta estrategia un texto que tiene características de uno leído anteriormente, lo que permitió la intertextualidad.

Al desarrollar la actividad teatral con la obra “Los hijos”, de Rafael Pombo, los estudiantes alcanzaron un nivel inferencial, debido a que establecen relación con sus saberes previos alcanzados en la primera estrategia. Desde el nivel crítico identificaron el vínculo del texto dramatizado con situaciones de la vida real. Se puede apreciar en la siguiente Tabla la valoración del trabajo desarrollado durante la implementación de la estrategia 2 a partir del género dramático (Ver Tabla 6).

Tabla 6

Valoración de resultados de la estrategia 2

Actividad 1	Estrategia	Valoración
Actividad 1	Lectura de guion teatral.	<p>Los estudiantes lograron con esta actividad establecer inferencias con los textos narrativos leídos en la primera estrategia, a partir de sus saberes previos, dado que determinaron una relación entre las lecturas anteriores y el guion teatral.</p> <p>Reconocieron que el guion teatral mantenía características relacionadas con la lectura de “La pobre viejecita”, de Rafael Pombo; y desde el nivel literal reconocieron personajes, espacios, ideas principales y secundarias, estructura del texto.</p> <p>Desde el nivel inferencial, estos identificaron elementos implícitos del texto y relacionaron situaciones del texto con la cotidianidad, con sus saberes alcanzados. Desde el nivel crítico argumentan sobre la intención del autor del guion teatral.</p>

Actividad 2	Comprensión de lectura desde un guion teatral.	<p>Esta actividad permitió que los estudiantes alcancen un nivel crítico de comprensión de lectura, porque establecieron la relación del texto de Rafael Pombo "La pobre viejecita" con el guion teatral "Los hijos de Rafael", de autor anónimo. Así, los estudiantes identificaban situaciones de la realidad con las de los cuentos originales de Rafael Pombo.</p> <p>Parte importante desde este proceso radicó en valorar la posibilidad que tuvieron los estudiantes de ser personajes del guion teatral, reconociendo así diferentes utilidades de la lectura.</p>
-------------	--	--

Nota. Elaboración propia.

A continuación, se presentaron algunas evidencias fotográficas de la actividad desarrollada en la estrategia 2. En la Ilustración 11, se aprecia una actividad desarrollada en el patio de descanso, donde los estudiantes interpretaban los guiones teatrales relacionados con la estrategia 2. (Ver Figura 15)

Figura 15

Trabajo desarrollado desde la estrategia 2.



Nota. Trabajo en patio de descanso de estrategia 2, mayo. 2022.

Una actividad importante para los estudiantes durante la estrategia 2 consistió en tener la posibilidad de presentar a los profesores y niños del colegio la obra teatral. Una evidencia se puede contemplar al ver la Figura 16.

Figura 16

Trabajo desarrollado desde la estrategia 2, obra de teatro.



Nota. Trabajo desde estrategia 2, mayo y junio. 2022.

La ilustración siguiente hace parte de las evidencias de la actividad desarrollada en el teatro del colegio. (Ver Figura 17)

Figura 17

Trabajo desarrollado desde la estrategia 2, obra de teatro.



Nota. Trabajo desde estrategia 2, mayo y junio. 2022.

Estrategia 3

La tercera estrategia que se desarrolló para fortalecer la comprensión lectora se implementó a partir de procesos individuales con literatura infantil.

En esa medida, se realizó la consecución de 31 cuentos infantiles (ver Tabla 7) para desarrollar esta actividad que inició en mayo y finalizó en septiembre. Cada estudiante escogía un cuento infantil, realizaba la lectura desde su casa y en los tiempos libres que tenía cada uno, al leer el cuento infantil en su totalidad, estructuraban un resumen, teniendo en cuenta sus características.

Tabla 7

Cuentos infantiles de la estrategia 3 desde autonomía.

ESTRATEGIA 3 Literatura infantil abordados en la investigación desde estrategia de autonomía.	
1	“El país más hermoso del mundo”. David Sánchez Juliao.
2	“La puerta olvidada”. Paul Maar.
3	“Las enfermedades de Franz”. Christine Nostlinger.
4	“Pobre Antonieta”. Lucía Baquedano
5	“Amigo de palo”. Concha López Narváez
6	“María de los Dinosaurios”. Yolanda Reyes.
7	“De ¿Por qué a Franz le dolió el estómago?”. Christine Nöstlinger
8	“El muñeco de don Pepo”. Carmen Vásquez Vigo.
9	“Zorrito abandonado”. Irina Korschunow.
10	“La cenicienta rebelde”. Ann Jungman
11	“El canguro aprende a volar”. Paul Maar
12	“La pirata barba negra”. Jon Scieszka
13	“Sultán y cabeza de chorlito”. Claudia Schreiber, Olga Martín
14	“La hechicera y el comisario”. Pierre Gripari
15	“Agustina la payasa”. Otfried Preussler.
16	“Mini va al colegio”. Christine Nöstlinger
17	“Historia de Ernesto”. Merce Company
18	“La tortuguita se perdió”. Margarita Londoño
19	“Yo Clara y el gato Casimiro”. Dimiter Inkiow
20	“Roberto y Otrober”. Paul Maar
21	“Solo Man”. Ramón García Domínguez
22	“El Terror de Sexto B”. Yolanda Reyes Villamizar
23	“El Dragón color frambuesa”. Georg Bydlink
24	“El lobo y los siete cabritos”. Natascha S. Rosenberg
25	“Las historias del piojo”. Gustavo Roldán
26	“Abracadabra”. Marta Comín
27	“La señorita Pepota”. Paloma Bordons
28	“El hombre de negro”. José Joaquín Bermúdez Olivares
29	“El mono imitamos”. Consuelo Armijo
30	“Como Franz aprendió a leer”. Christine Nöstlinger
31	“Nuevas historias de Franz en la escuela”. Christine Nöstlinger

Nota. Elaboración propia.

Durante los primeros treinta minutos de la clase de humanidades, se realizaba socialización de lecturas con estudiantes, donde ellos daban respuesta a preguntas específicas. Asimismo, contaban en voz alta de qué se trataba el libro leído. De este modo, se

evidenció cómo los estudiantes se entusiasmaban al escuchar a sus compañeros y solicitaban ya nombres de cuentos específicos. Igualmente, entre ellos se recomendaban libros para leer. Todo esto deja ver cómo el proceso desarrollado llevó a los estudiantes a alcanzar una gran motivación para continuar leyendo de forma autónoma.

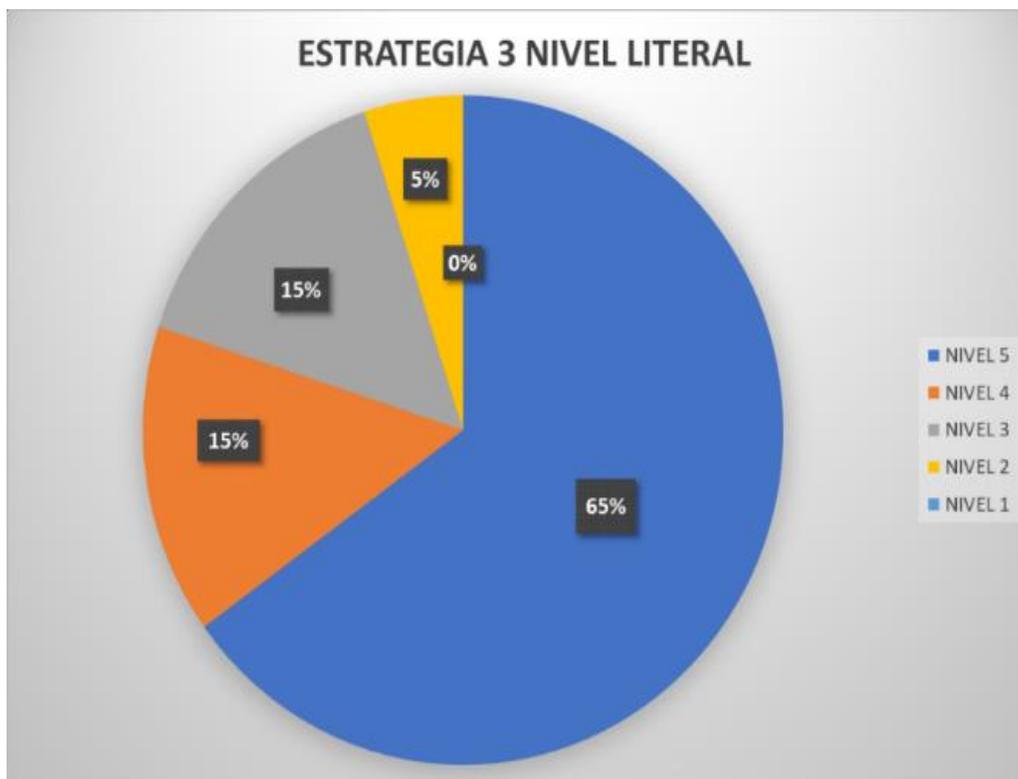
Esta estrategia permitió fortalecer la comprensión lectora desde los niveles literal, inferencial y crítico en relación con el diagnóstico inicial, dado que se mostró que los estudiantes identifican las características de las lecturas desde cualquier asignatura.

A partir del nivel literal, porque estos reconocieron aspectos importantes del texto, su vocabulario es más amplio, identifican información importante de la lectura, identifican la estructura del texto a partir del inicio, desarrollo y final. Asimismo, reconocen fácilmente características de la lectura, como personajes, espacios, tiempos, ideas principales y secundarias.

De igual manera, los estudiantes identifican los personajes, datos importantes, hechos, detalles, entre otros. Los resultados alcanzados por los estudiantes de grado cuarto se observan en la Figura 18, luego de ser evaluados con la rúbrica que se estructuró para tal fin.

Figura 18

Resultados de estrategia desde nivel literal



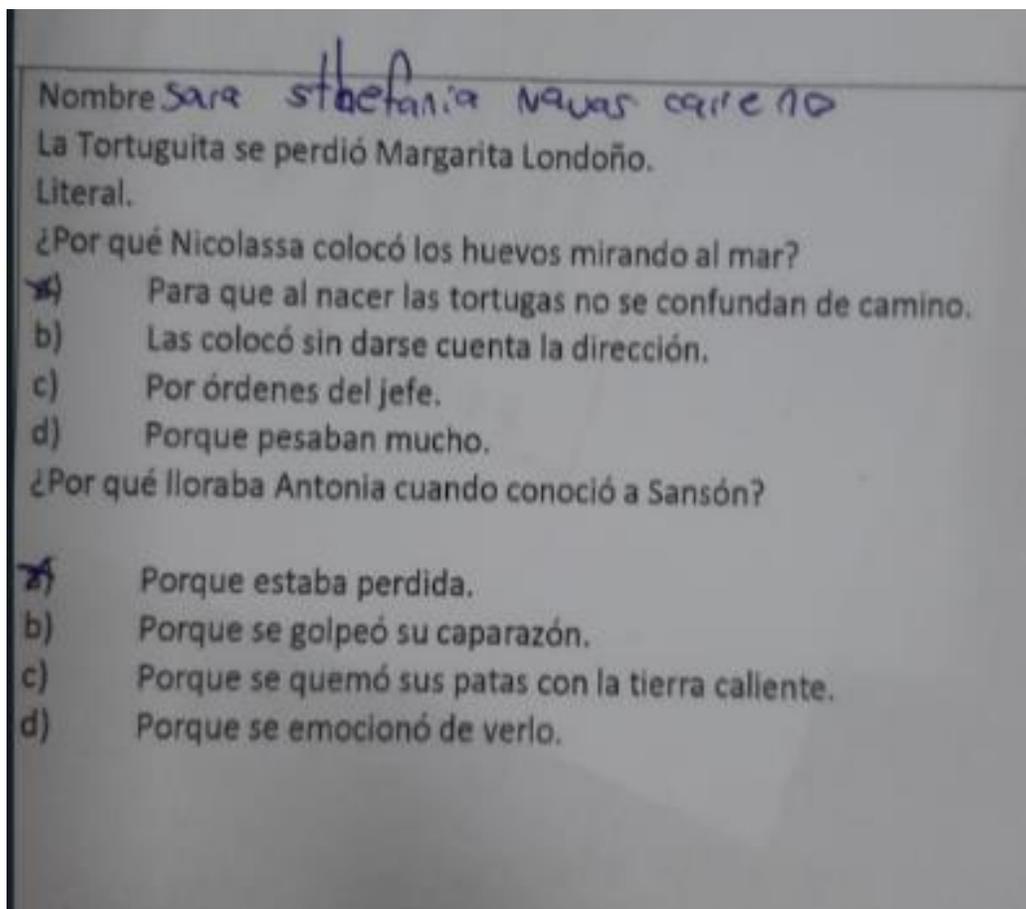
Nota. Elaboración propia.

Al comparar los resultados alcanzados en relación con el diagnóstico inicial, donde solo el 7 % superaban el nivel 5, se evidenciar que, al implementar la estrategia en su totalidad, el 65 % de los estudiantes logran llegar a este nivel al reconocer las características en su totalidad sobre las lecturas que realizaron de forma autónoma. Por otro lado, un 15 % llegan al nivel 4, donde identifican la mayoría de las características; un 15 % reconocen características con dificultad, solo el 5 % presenta dificultad en el nivel 2, y ninguno está en el nivel 1.

La Ilustración siguiente hace parte de actividades que desarrollaron los estudiantes a partir de la estrategia desarrollada de forma individual a través del nivel literal de comprensión lectora (Ver Figura 19); de igual manera, la Ilustración 15 evidencia las actividades desarrolladas por los estudiantes desde diferentes textos literarios.

Figura 19

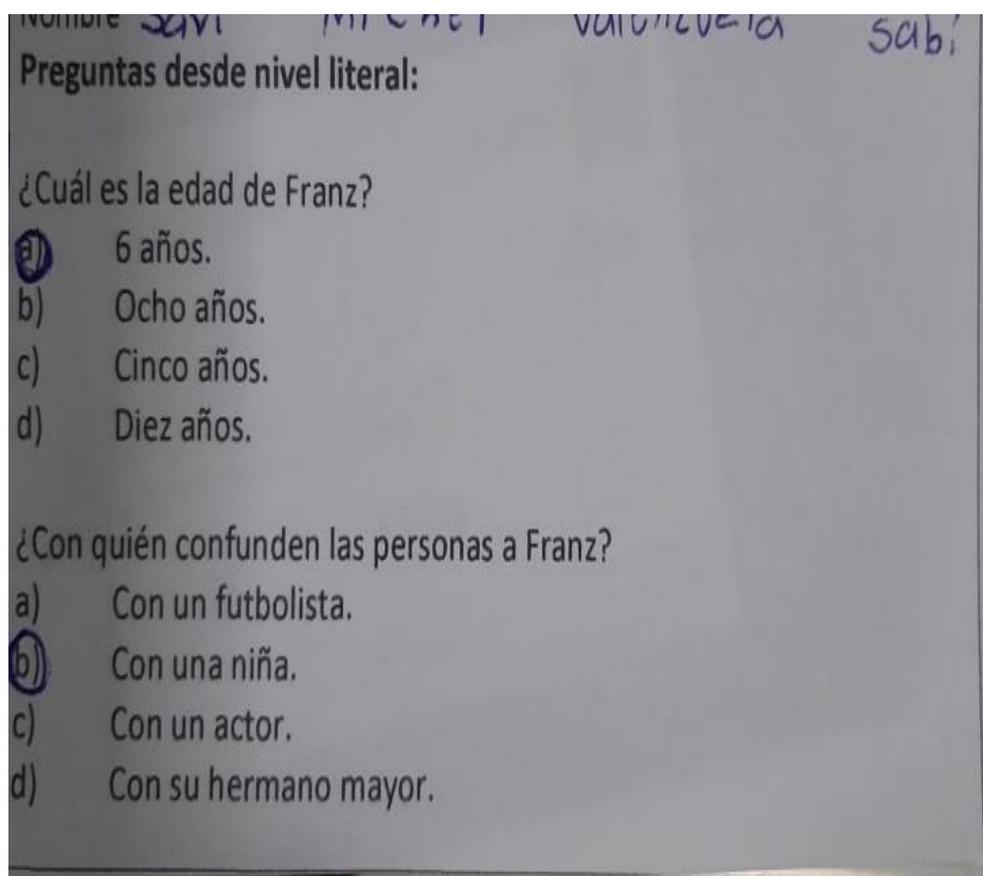
Trabajo desarrollado desde la estrategia 3 nivel literal.



Nota. Imágenes de material trabajado por estudiantes de grado cuarto, en estrategia de actividad autónoma.

Figura 20

Trabajo desarrollado desde la estrategia 3 nivel literal.

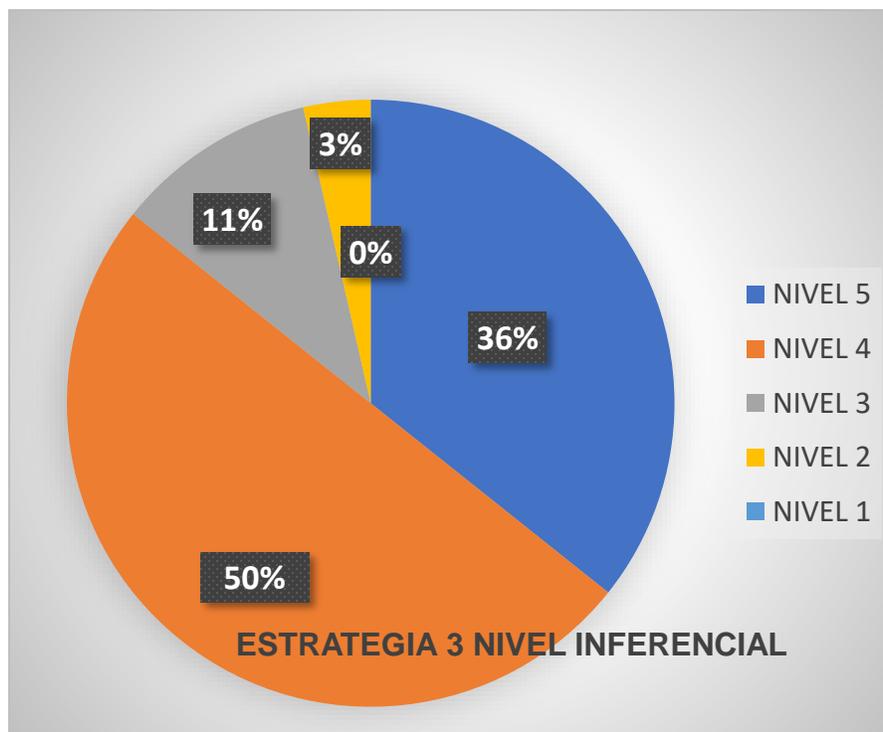


Nota. Imágenes de material trabajado por estudiantes de grado cuarto, en estrategia de actividad autónoma.

A través del nivel inferencial se logró que los estudiantes realizaran procesos de relación de la lectura con los conocimientos que ya tienen. Por otro lado, se evidencia que tienen la capacidad de relacionar los textos con otros que han leído; asimismo, reconocen las ideas principales, identifican elementos implícitos del texto y establecen relaciones explícitas con situaciones relacionadas con sus saberes previos. Los resultados alcanzados por los estudiantes evaluados desde la rúbrica, en la Figura 21 se mostraron los porcentajes alcanzados.

Figura 21

Resultados de estrategia desde nivel inferencial.

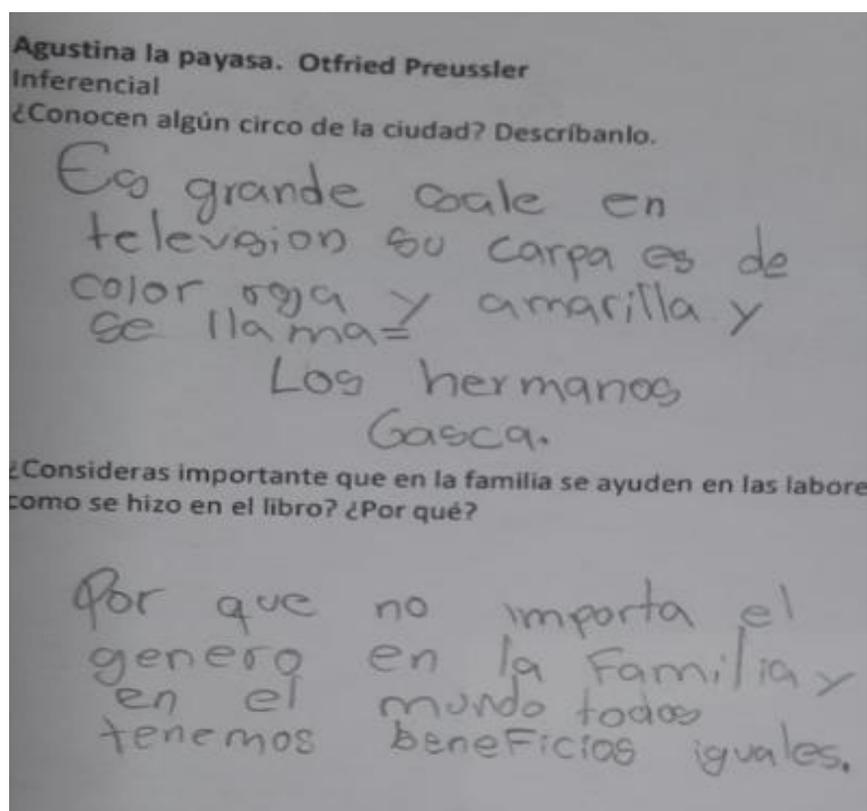


Nota. Elaboración propia.

Al realizar una comparación con el diagnóstico inicial, se puede decir que, desde esta actividad de estrategia autónoma, al iniciar la investigación, solo el 7 % alcanzaban un nivel inferencial de nivel 5; y, a partir de la implementación de la estrategia, el 36 % superaron este nivel, porque identificaron los elementos implícitos del texto al relacionarlos con sus saberes previos. En relación con el nivel 4, solo el 11 % alcanzaban un nivel inferencial, y desde su interés sobre lectura autónoma, estos alcanzaron un 50 % de los estudiantes. Asimismo, en la fase inicial un 18 % no alcanzaban a relacionar las características implícitas de la lectura. Ahora, solo el 11 % presentan dificultad en este nivel, solo el 3 % quedaron en nivel 2 y ninguno en el nivel 1. Algunas evidencias del trabajo desarrollado por estudiantes, a partir del nivel inferencial, se pueden apreciar cuando relacionan situaciones con sus saberes previos (Ver Figura 22)

Figura 22

Trabajo desarrollado desde la estrategia 3 nivel inferencial.

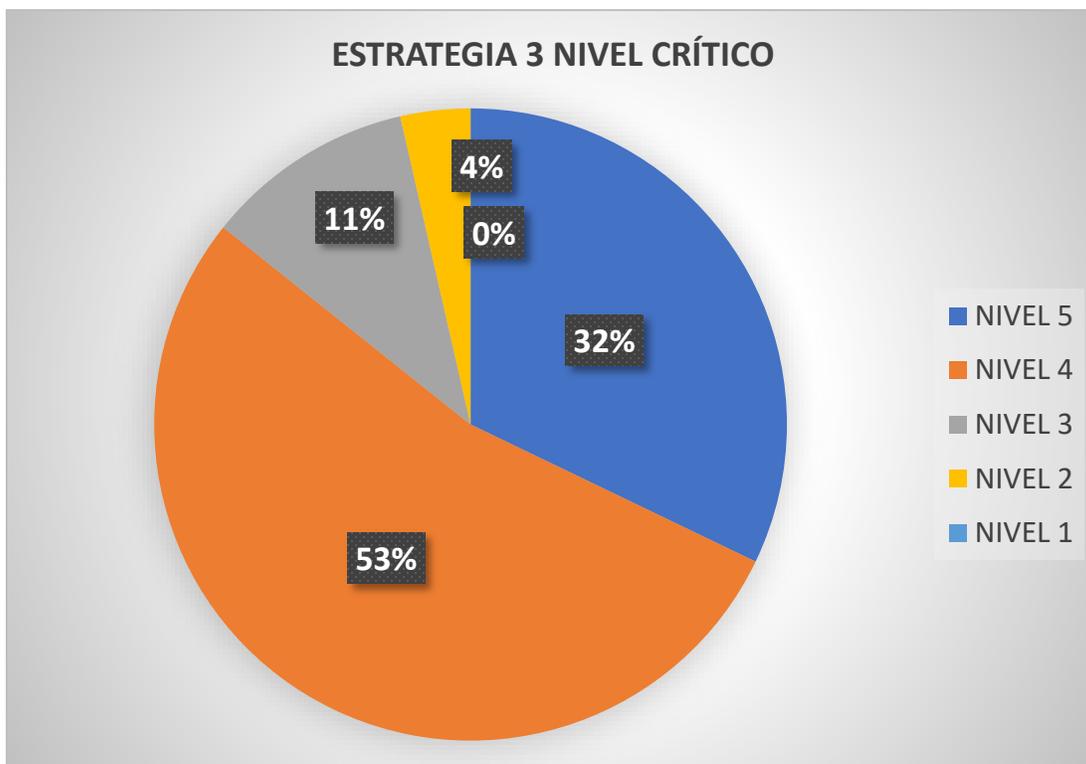


Nota. Imágenes de material trabajado por estudiantes de grado cuarto, en estrategia de actividad autónoma.

Por otro lado, los estudiantes alcanzaron un nivel de comprensión lectora mediante el nivel crítico sobre los textos leídos, debido a que desde sus saberes previos tienen la capacidad de argumentar, opinar y emitir juicios. Al ver la Figura 23 se muestran los resultados que se evaluaron desde la rúbrica establecida. A partir del nivel crítico, se logró, mediante la actividad individual donde cada estudiante al realizaba lectura de literatura infantil, que alcanzarán mayor proceso de argumentación en el análisis.

Figura 23

Resultados de estrategia desde nivel crítico.



Nota. Elaboración propia.

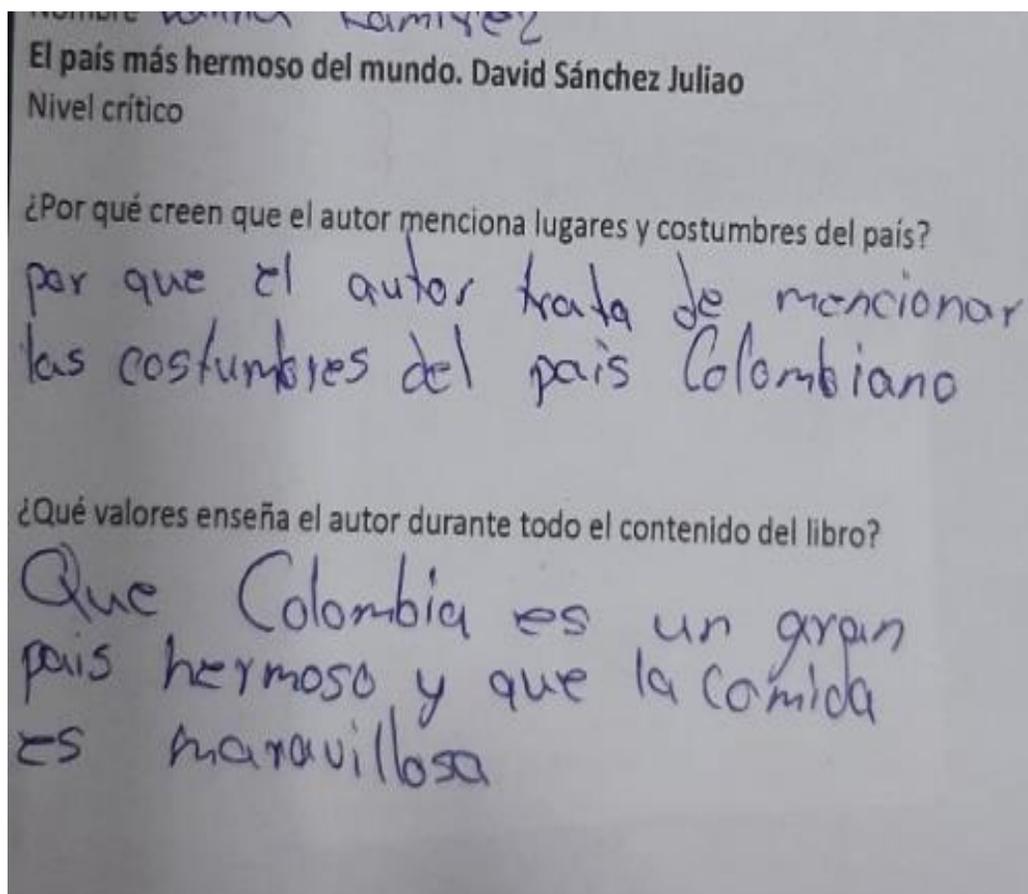
Se puede apreciar en la gráfica cómo el 32 % de los estudiantes lograron un nivel 5 crítico de comprensión lectora. Actualmente, tienen la capacidad de argumentar, de emitir juicios al relacionarlos con textos leídos y desde sus saberes previos en comparación con la fase inicial, donde solo el 3 % llegaba a este nivel.

De igual modo, se valoró cómo el 53 % llegan al nivel 4, en comparación con el diagnóstico, en el cual solo el 14 % llegaba a superarlo. En el nivel 3 aún se tienen un 11 % de los estudiantes. Sin embargo, en comparación con el inicio de la investigación que era un 18 %, se evidencia un progreso en el proceso de comprensión lectora; solo el 4 % quedó en el nivel 2 y ninguno en el nivel 1. Algunas evidencias desarrolladas desde el nivel crítico se pueden verificar al ver Ilustración 17. De igual manera, se puede apreciar cómo los estudiantes

alcanzaron un nivel crítico al emitir juicios sobre textos leídos (Ver Figura 24). El Resultado final de la estrategia pedagógica por estudiante se puede evidenciar en el anexo 11.

Figura 24

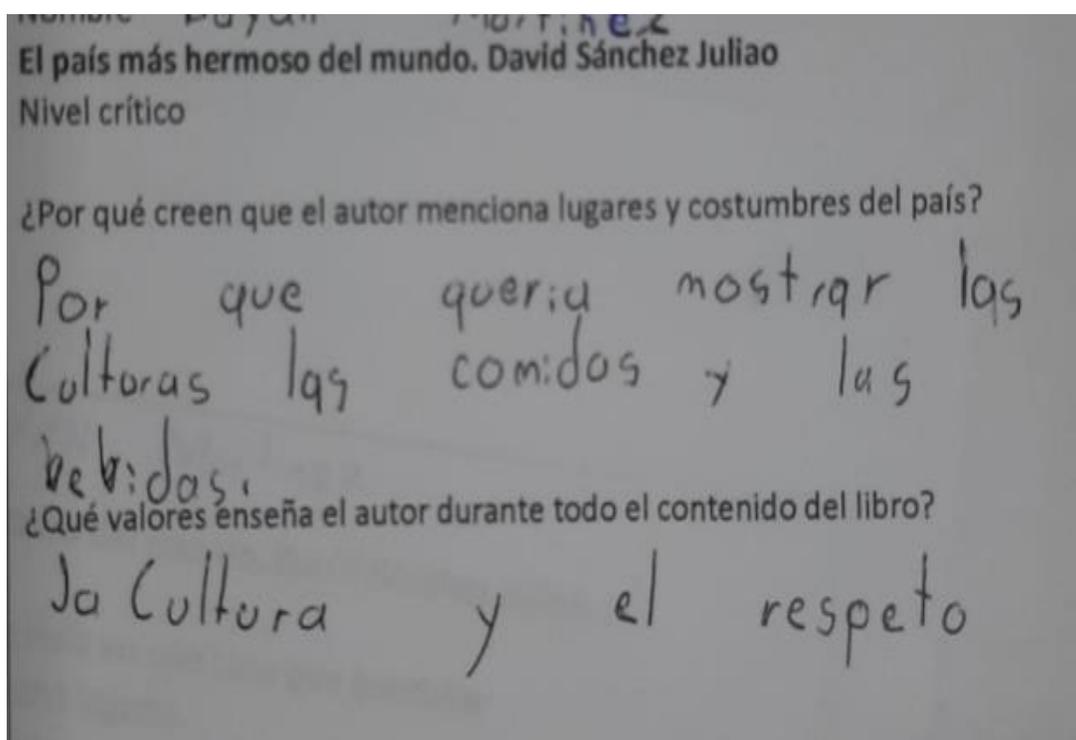
Trabajo desarrollado desde la estrategia 3 nivel crítico.



Nota. Imágenes de material trabajado por estudiantes de grado cuarto, en estrategia de actividad autónoma.

Figura 25

Trabajo desarrollado desde la estrategia 3 nivel crítico.



Nota. Imágenes de material trabajado por estudiantes de grado cuarto, en estrategia de actividad autónoma.

Ahora bien, es importante resaltar el proceso escritural donde se identificó cómo a través de la realización del resumen que realizaron de cada cuento infantil, se percibe un adecuado nivel de comprensión lectora. Esto se debe a que mantienen la síntesis, hay un orden en sus ideas, presentan una estructura clara, tienen capacidad de identificar personajes, lugares, tiempos, espacios.

Al finalizar la estrategia 3, se realizó una plenaria con los estudiantes donde ellos recordaron sus cuentos leídos, y entre todos determinaron qué cuentos les llamaron la atención. Luego desde aprendizajes colaborativos, elaboraron los cuentos dibujados en pliegos de papel, para colocarlos en el aula y que las familias en la clausura evidenciaran parte del

trabajo desarrollado durante el proceso de la investigación. La cartelera realizada sobre unos de los cuentos seleccionados se puede apreciar en la siguiente Figura (ver Figura 26).

Figura 26

Trabajo desarrollado desde las lecturas seleccionadas por estudiantes para exposición a padres. Las enfermedades de Franz. Christine Nostlinger.



Nota. Imágenes de material trabajado por estudiantes de grado cuarto, en estrategia de actividad autónoma.

Los estudiantes después de la selección de los cuentos más apreciados por ellos indicaron que el de David Sánchez Juliao era de su preferencia, al respecto hicieron una cartelera del cuento (Ver Figura 27).

Figura 27

Trabajo desarrollado desde las lecturas seleccionadas por estudiantes para exposición a padres: *El país más hermoso del mundo*. David Sánchez Juliao.



Nota. Imágenes de material trabajado por estudiantes de grado cuarto, en estrategia de actividad autónoma.

Otro de los textos seleccionados por los estudiantes para la exposición fue la del “Lobo y los siete cabritos”. (Ver Figura 28)

Figura 28

Trabajo desarrollado desde las lecturas seleccionadas por estudiantes para exposición a padres: *EL lobo y los siete cabritos*. Natascha S. Rosenberg.



Nota. Imágenes de material trabajado por estudiantes de grado cuarto, en estrategia de actividad autónoma.

El cuarto libro seleccionado por los estudiantes para exponer a las familias fue el de “La Historia de Ernesto”, los niños elaboraron una cartelera que se puede evidenciar al ver la Figura 29.

8 Evaluación total del proceso investigativo

La investigación desarrollada permitió, como maestra, reflexionar sobre la importancia de fortalecer a partir de los primeros años de escolaridad la comprensión lectora en los estudiantes. De este modo, estos alcanzan las competencias cognitivas para las diferentes áreas del conocimiento. Al identificar los hallazgos más importantes en cada una de las fases de la Investigación Acción y relacionarla con el proceso desarrollado, se puede inferir cómo en el aula es importante dar solución a problemáticas que diariamente se presentan. Asimismo, es vital planificar y poner en práctica cada actividad desde la función pedagógica y reflexionar sobre las acciones que se ejecutan.

Por otro lado, la investigación relacionada con el fortalecimiento de la lectura desde los niveles de comprensión, reviste gran importancia para los estudiantes en su desarrollo cognitivo, debido a que al involucrar estrategias pedagógicas pertinentes, el lograr clasificar los textos desde intereses de los estudiantes y buscar espacios que motiven a los estudiantes a fortalecer sus aprendizajes desde la autonomía y desde procesos colaborativos, se logra un verdadero fortalecimiento del proceso lector mediante las diferentes asignaturas de conocimiento que abordan los estudiantes en su etapa escolar.

8.1 Evaluación al objetivo propuesto

8.1.1 Evaluación al objetivo propuesto

En este apartado se expusieron los alcances de la investigación sobre el fortalecimiento de la lectura comprensiva; estos son, una estrategia pedagógica para el grado cuarto de educación primaria, de la sede C de Perdomo Alto del Cedit Ciudad Bolívar, en la ciudad de Bogotá. Al partir del análisis de cada uno de los objetivos, se posibilitó la comprobación del alcance del objetivo principal, el cual busca fortalecer la comprensión de lectura en el grado

cuarto de educación primaria, de la sede C de Perdomo Alto del Cedid Ciudad Bolívar, en la ciudad de Bogotá.

Según el objetivo número 1, que buscó identificar el nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes del grado cuarto del Cedid Ciudad Bolívar de la sede C, Perdomo Alto, se llevó a cabo en la investigación un diagnóstico inicial de los estudiantes investigados, para verificar el nivel de comprensión lectora en que se encuentra cada uno de ellos. Por lo tanto, se realizaron lecturas desde diferentes asignaturas. Asimismo, se evidenció que no lograban comprender la estructura de los textos, tampoco relacionaban lo leído con sus saberes previos, ni tenían capacidad de argumentar.

Estos datos alcanzados se pueden comparar con la tesis de Casteblanco et al. (2017), puesto que los investigadores exponen la importancia de mejorar los procesos de enseñanza a partir de la lectura comprensiva, que se puede desarrollar a partir de diferentes estrategias en el aula, haciendo uso de diferentes textos de lectura desde las asignaturas que cursan los estudiantes en su grado de escolaridad, como también el uso de textos de literatura infantil. La revista profesional para profesionales de enseñanza y la Federación de Enseñanza CC. OO. (2012) afirmaron lo siguiente:

Debido a la importancia que tienen las habilidades lectoras para el desarrollo de todas las actividades escolares, para el éxito escolar y para el éxito en la vida adulta, todos los maestros y maestras debemos preocuparnos por el desarrollo de la lectura en nuestras respectivas áreas y en todos y cada uno de los niveles de Primaria. (párr. 2)

A partir de estos resultados se puede afirmar que el primer objetivo específico se cumplió al identificar en el diagnóstico cómo estaban los estudiantes en relación con la comprensión lectora luego del retorno a la actividad académica presencial. Este objetivo permitió verificar la necesidad de diseñar actividades que lleven al estudiante a fortalecer sus

habilidades en comprensión lectora, en tanto una necesidad urgente para alcanzar el éxito escolar en las diferentes asignaturas.

El segundo objetivo específico de la investigación radicó en diseñar una estrategia pedagógica que fortalezca la comprensión lectora desde el nivel literal, inferencial y crítico, en los estudiantes del grado cuarto del Cedit Ciudad Bolívar, de la sede C, Perdomo Alto. A partir de este objetivo, se estructuran planeaciones y secuencias didácticas con actividades de lectura grupal desde ambientes de aprendizaje e individual relacionadas con la lectura, con el fin de verificar el alcance de la comprensión a partir de los niveles literal, inferencial y crítico. En esa medida, los resultados de estas actividades evidenciaron que se alcanzó a notar mayor interés por leer de forma comprensiva desde las diferentes asignaturas. Asimismo, los estudiantes a través de sus pares académicos pueden establecer vínculos de ayuda para comprender mejor las lecturas y ser capaces, de forma individual, de identificar las características de un texto a partir de los niveles literal inferencial y crítico en la actividad final desarrollada.

Estos resultados se pueden comparar con la tesis de Pérez (2022), quien enfatizó en su trabajo investigativo acerca de la importancia de fortalecer la lectura comprensiva a través de textos narrativos y desde estrategias que lleven a los estudiantes a fortalecer su comprensión. De igual modo, se puede cotejar el resultado con la tesis de Linero y Macea (2018), quienes concluyeron que cuando se motiva a los estudiantes hacia el hábito de la lectura, se favorece la comprensión lectora al verificar los niveles literal, inferencial y crítico alcanzado.

Por lo tanto, se puede afirmar que el segundo objetivo de la investigación se alcanzó, porque la estrategia implementada en el grado cuarto, de la sede C del Cedit Ciudad Bolívar llevó a los estudiantes a identificar las características de la lectura desde los niveles literal, inferencial y crítico. Sobre esto, Smith et al. (1989) expresó que “la función más importante de los maestros de lectura se puede resumir en unas cuantas palabras -asegurar que los niños

tengan la oportunidad de leer“(p. 199). En esa medida, es importante señalar que las estrategias desarrolladas en la investigación llevaron a estudiantes a fortalecer la lectura individual desde actitudes de interés, de motivación, de inquietud por querer abordar textos de literatura infantil que podían llevar a sus casas, leerlos en sus tiempos libres, establecer diálogos con sus compañeros sobre su contenido. Todo ello desde una comprensión lectora alcanzada en cada uno de los niveles.

El tercer objetivo específico de la investigación desarrollada está relacionado con la importancia de valorar y generar recomendaciones a familias y docentes de la sede C, Perdomo Alto del Cedid ciudad Bolívar, que conlleven a los estudiantes a enriquecer la comprensión lectora. Llegados este punto de la investigación, es pertinente afirmar que el docente debe convertirse en un investigador activo de su labor educativa para que así determine y pueda crear estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo integral de sus estudiantes.

Al comparar los resultados con la tesis de Cárdenas et al. (2017), se evidenció que estos recomiendan que los docentes reflexionen de forma continua sobre sus prácticas. Esto es, identificar las fortalezas que puedan favorecer los procesos integrales de sus estudiantes; asimismo, está la necesidad de socializar con las familias de los estudiantes los procesos que se implementarán para asistir avances académicos de sus hijos en cada proceso relacionado con la comprensión lectora desde sus niveles respectivos. En efecto, se confirma que el tercer objetivo se cumplió, debido a que las familias fueron parte importante dentro del desarrollo de la investigación, al conocer los procesos de lectura que llevaban sus hijos, se socializó en reunión final del año los alcances de la investigación, invitándolos a observar los productos realizados, como resultado de su proceso lector.

En relación con los docentes de la sede C, se les dio a conocer la investigación desarrollada, desde su parte inicial, teniendo en cuenta los logros alcanzados por los

estudiantes en cada proceso. En ese sentido, se les invitó a generar estrategias pedagógicas que lleven a los estudiantes de los diferentes grados a alcanzar mejores niveles de comprensión con los que se beneficiarán las diferentes asignaturas que cursan. Finalmente, se puede comprobar que los objetivos de la investigación se alcanzaron, dado que cada uno de ellos cumplió con los propósitos, dentro de los tiempos determinados. Ello favoreció la población investigada a partir de la estrategia pedagógica que se implementó para fortalecer los niveles de comprensión lectora.

8.2 Evaluación personal del proceso

Como maestra, al desarrollar esta investigación después de más de 30 años de experiencia en básica primaria, es posible afirmar que el magisterio tiene una tarea importante en el aula de clase, con sus estudiantes y con su comunidad educativa. En consecuencia, en esta investigación el fortalecimiento de la lectura comprensiva en el aula fue la principal motivación que llevó a concluir este proceso, porque el leer sobre la motivación, a partir de unas estrategias pedagógicas organizadas y estructuradas, se favorece el desarrollo integral de los estudiantes.

Por lo tanto, es importante mencionar que los maestros están en la obligación ética de identificar en cada estudiante su proceso cognitivo, sus fortalezas y debilidades, esto con el objeto de apoyar y enriquecer las competencias que desarrolla. Asimismo, generar estrategias para orientar a los estudiantes en el alcance de sus logros y superar sus dificultades.

En efecto, el maestro del siglo XXI no puede ser un trasmisor de conocimiento, debe ser un investigador, una guía que oriente en sus estudiantes el fortalecimiento de sus aprendizajes. De acuerdo con Pérez y La Cruz (2014):

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje tienden a ser un conjunto de actividades, técnicas y medios, debidamente planificados de acuerdo con las necesidades de los

estudiantes (a los que van dirigidas dichas actividades) y tienen como objetivo facilitar la adquisición del conocimiento y su almacenamiento, así como hacer más efectivo el proceso de aprendizaje. (p. 5)

Así, el profesor, en tanto un orientador de los procesos relacionados con la comprensión lectora, necesita implementar estrategias pedagógicas para que los estudiantes se apropien de sus aprendizajes en todas las asignaturas y en los diferentes contextos en los que necesite realizar procesos de comprensión lectora.

8.3 Evaluación institucional del proceso

Para el CED Cedit Ciudad Bolívar, esta investigación desarrollada se convierte en un aporte significativo del proceso lector, porque es en la comprensión lectora donde se evidencia la apropiación de conocimientos de los estudiantes. Como maestra y desde la Investigación Acción, se entiende que el proceso no termina con la solución de este problema, que presentaron los estudiantes por la situación de pandemia, puesto que, en el diario vivir del aula, el maestro debe ser un observador que planifica, aplica y reflexiona sobre su práctica pedagógica para mejorar diariamente su rol.

Es importante mencionar cómo al implementar la estrategia pedagógica se evidenció en los estudiantes el interés por continuar con el proceso de lectura. Esto se basó en la autonomía y siguiendo las directrices que se trazaron durante el proyecto; de igual manera, al realizar la socialización de las actividades que se desarrollaron con estudiantes y las familias, se identificó el impacto al comentar cómo sus hijos llegaban a sus casas motivados con los cuentos infantiles, cómo mostraban interés por leer y realizar el proceso para llevar a la escuela y lograr el cambio por un nuevo texto. Igualmente, en reunión de profesores se socializó en evaluación institucional el desarrollo de la investigación y ellos se mostraron interesados en implementar la estrategia con sus estudiantes en cada uno de los grados.

9 Sugerencias para próximas investigaciones

La investigación en el aula es un ejercicio dispendioso que requiere de una actitud del maestro positiva frente a cada fase, por esto es importante desarrollar, desde los colegios, las universidades y las diferentes instituciones relacionadas con la educación, procesos de sensibilización que motiven a los maestros como guías de sus estudiantes para el fortalecimiento de la investigación. Este reto produce resultados importantes para la solución de problemáticas en el aula.

Desde la percepción de este trabajo sobre los procesos del siglo XXI, es lamentable evidenciar cómo estudiantes próximos a alcanzar sus títulos de bachillerato y estudiantes de pregrado buscan en sus instituciones estrategias como diplomados, cursos intensivos, seminarios, etc., con los cuales no perciben la necesidad de realizar procesos investigativos en sus contextos sociales y laborales. En consecuencia, resulta importante, desde la docencia, motivar a las nuevas generaciones de profesionales para asuman la investigación como un proceso importante que le ayudará a despejar incógnitas que se presentan en su vida laboral y social.

10 Referencias

- Alcaldía de Bogotá. (2021). *Colegios de Ciudad Bolívar ya se suman a la apertura gradual, progresiva y segura*. YouTube: <https://youtu.be/ENXef6KARhg>
- Cárdenas, L., Parra, L., Pérez, A., y Rrincón, S. (2017). *Las estrategias metacognitivas como herramientas transformadoras de las prácticas de aula para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de básica primaria de la I.E.D Gonzalo Jiménez de Quesada del municipio de Suesca Cundinamarca*. Universidad de la Sabana: https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/33266/trabajo_grado.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Carrasco, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8, 129–142. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001708.pdf>
- Castebianco, E., Mora, G., Gutiérrez, L., Chávez, R., y Gutiérrez, L. (2017). *Desarrollo de habilidades comunicativas en el aula: propuesta de un diseño didáctico para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Centauros del municipio de Villavicencio*. Universidad Santo Tomas. <http://hdl.handle.net/11634/9180>
- Cervantes, R. D., Pérez, J. A., y Alanis, M.D. (2017). Niveles De Comprensión Lectora. Sistema Conalep: Caso Específico Del Plantel N° 172, De Ciudad Victoria, Tamaulipas, En Alumnos Del Quinto Semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 73–114. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Colegio CEDID Ciudad Bolívar. (2018). *Proyecto Educativo Institucional*. <https://es.scribd.com/document/427950744/PEICCB2018-1>

- Collazos, C. A., y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*, 9, 61–76.
<http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v9n2/v9n2a06.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Bogotá, Colombia.
- Cortés, J. (s.f.). *Ciudad Bolívar, una de las localidades de Bogotá con mayor inversión en educación*. <https://bogota.gov.co/historico-alcaldia/ciudad-bolivar-una-de-las-localidades-de-bogota-con-mayor-inversion-e>
- Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.
- Federación de Enseñanza, CC. OO. (2012). *La lectura: base del aprendizaje. Revista digital para profesionales de la enseñanza*. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9626.pdf>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía da Autonomía*. Paz e Terra SA.
- Garrido, F. (2004). *El buen Lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores*. Ediciones del Sur México.
- Girona, L. M., y Cerrillo, P. (2006). *La motivación a través de la literatura infantil*. Ed. Ministerio de Educación y Ciencia e Instituto Superior de Formación del Profesorado
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. Ed.
- Hurtado, R. D. (2005). El recuento, el resumen y las preguntas: estrategias didácticas para mejorar la comprensión de lectura. *Lenguaje*, 33, 79–96.
<https://doi.org/10.25100/lenguaje.v33i0.4825>
- Isaza, B. H., y Castaño, A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo*. Secretaría de Educación Distrital.
<https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/1043/referenteslenguajeciclo2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora vs Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones Sobre Lectura*, 65–74.
<https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi1.10943>
- Lalinde, G. (2018). *Estrategia para mejorar la comprensión de lectura a partir del texto informativo en los estudiantes del grado quinto de básica primaria de la escuela Marco Fidel Suárez*. Universidad Icesi. [Trabajo de grado].
https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/83950
- Linero, L., y Macea, A. (2018). *La lectura lúdica libre como herramienta didáctica para fortalecer la comprensión lectora*. [Tesis de grado]. Universidad Pontificia Bolivariana.
<http://hdl.handle.net/20.500.11912/4770>
- Macías, C. M. (2010). *Los beneficios de la literatura infantil*. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía:
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7247.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]., y Reyes, Y. (2007). *Leer para crear y transformar el mundo*. Altablero: https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-122177.html?keywords=leer&boton_buscador=Buscar
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2007). *Educación para todos*. Altablero:
<https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-141881.html>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1998). *Lineamientos curriculares lengua castellana*.
https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. https://www.siteal.iiep.unesco.org/respuestas_educativas_covid_19.
- Organización de las Naciones Unidas. (2021a). *COVID-19: El número de niños con dificultades para leer aumentó en cien millones debido al cierre mundial de escuelas*. Cultura y educación: <https://news.un.org/es/story/2021/03/1490142>

- Organización de las Naciones Unidas. (2021b). *COVID-19: El número de niños con dificultades para leer aumentó en cien millones debido al cierre mundial de escuelas*. Cultura y Educación: <https://news.un.org/es/story/2021/03/1490142>
- Ortega, D., y Salazar, E. (2017). *Hábitos de lectura y comprensión lectora en los estudiantes del ciclo Intermedio Tercer Grado de Educación Primaria del C.E.B.A. 2071 César Vallejo – Los Olivos*. [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/5601>
- Pérez, R. (2022). *Textos narrativos en la comprensión lectora de cuarto de primaria de la Institución Educativa José Cardó, Sullana 2021*. [Tesis doctoral]. Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/77718>
- Pérez, V. del C., y la Cruz, A. R. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de lectura. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, 21. <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n21/n21a02.pdf>
- Perret, R. (2016). *El secreto de la motivación*. s/e.
- Real Academia Española [RAE]. (2021). *Home*. <https://dle.rae.es/>
- Sánchez, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico segunda parte. *Horizonte de la Ciencia*, 5. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420526>
- Sanchez, L., y Garcia, N. (2021). *Fortalecimiento de la comprensión lectora mediada por TIC en el grado tercero de educación básica del Colegio San Cristóbal Sur IED en Bogotá, D. C.* [Tesis de maestría]. Universidad Cooperativa de Colombia. <http://hdl.handle.net/20.500.12494/35555>
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2020). *Circular 012 de 2020. Orientaciones para la continuación de la Estrategia “Aprende en casa”*. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=93632>

- Silva, I., y Reategui, E. (2021). *Nivel de comprensión lectora y logro de aprendizaje en estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa Aplicación de Puerto Maldonado, 2019*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. <http://hdl.handle.net/20.500.14070/721>
- Sierra, R. A. (2007). La estrategia pedagógica. Sus predictores de adecuación. *Varona*, 45, 16–25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635565004>
- Smith, F., Sandoval Pineda, M., y Gómez de Ardila, S. (1989). *Comprensión de La Lectura: Análisis Psicolingüístico de La Lectura y Su Aprendizaje* (1a ed.). Trillas México.
- Solé, I. (1997). *De la lectura al aprendizaje*.
http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/articles/signos/signos20/s20delalec.html
- Solé, I. (2001). *Estrategias de comprensión lectora*. Ed. Graó.
- Solé, I. (1995). *Estrategias de lectura* (5a ed.). Graó.
- Toala, J. D., Loor, C. E., y Pozo, M. (2018). *Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7220658>
- Zapata, L. A., y Carrión, G. (2021). Comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico reflexivo de los estudiantes de educación primaria. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 9(2), 6-16.
<https://doi.org/10.34070>

11 Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado a padres.

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES DE FAMILIA O ACUDIENTES
"ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA A ESTUDIANTES DE GRADO CUARTO SEDE C PERDOMO
ALTO JM"**

Apreciado Padre de Familia:

La información presentada a continuación describirá el estudio y el papel que su hijo tendrá como participante.

En aras de consolidar el quehacer docente y teniendo los beneficios que se alcanzan desde la comprensión lectora, la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana, desde la Especialización en pedagogía e Investigación en el aula, realiza un proyecto de investigación que tiene como objetivo principal diseñar estrategias pedagógicas que favorezcan la comprensión lectora a los estudiantes de grado 401 de la jornada de la mañana.

Con los estudiantes se realizarán actividades en el aula que permitan conocer fortalezas y debilidades frente a la comprensión lectora y participar de actividades académicas relacionadas con las estrategias a implementar.

La recolección de información se hará por medio de un ejercicio de observación participante. Se realizarán videos, fotografías, registros de observación, entrevistas y cuestionarios.

Contar con su hijo es de vital importancia en este proyecto y por consiguiente se le garantiza que:

- Su participación es voluntaria. Si usted así lo decide, puede desistir de la participación de su hijo en cualquier momento y no se cuestionará su decisión.
- El uso de nombres ficticios para proteger su identidad si así lo prefiere.
- Estricta confidencialidad con información que usted considere que puede afectar a su hijo.
- La oportunidad de verificar las declaraciones hechas en las entrevistas y la interpretación que se haga de ellas.
- Que el proyecto no tendrá incidencia alguna en procesos evaluativos.

Agradecemos de antemano su autorización para contar con su hijo como participante en este proyecto y su consentimiento para utilizar en eventos de socialización algunas imágenes y videos que se hayan tomado durante las actividades a desarrollar.

Si tiene alguna pregunta con respecto a su participación o si en algún momento usted tiene preguntas como participante de esta, puede ponerse en contacto con la docente directora de grupo, profesora Alida Hernández.

Fecha: 12-06-2022

YO Branda Andrea Alvarez Gomez, padre de familia o acudiente de Davon Martinez Alvarez, he leído y entendido este formato de consentimiento. Doy mi consentimiento para la participación de mi hijo en esta investigación según las condiciones arriba planteadas.

Nombre completo del padre o acudiente: Branda Andrea Alvarez Gomez
Cédula de ciudadanía # 1031130305 de Bogota

Firma: Branda Alvarez G

Comentarios o aclaraciones:

Anexo 2. Encuesta de alfabetismo.

Encuesta de ALFABETISMO

Queridos padres de familia.

Desde un proceso de investigación que favorecerá la comprensión lectora de los estudiantes de grado 401 es importante identificar el alfabetismo de las familias.

La UNESCO definió la lectura de forma general y superficial al decir que alfabeto es la persona que es capaz de leer un mensaje sencillo "una persona es alfabeto si puede interpretar, tanto mediante la lectura como de la escritura, una oración corta y simple que esté relacionada con su vida diaria".

Les solicito el favor de contestar las siguientes preguntas

1. Nivel de escolaridad

Primaria _____ secundaria _____ Técnico _____ Universitario _____

2. Especifique el grado máximo alcanzado de escolaridad:

Si es primaria hasta que grado curso _____

Si es bachillerato hasta que grado curso _____

Si es técnico especifique el título alcanzado _____

Si tiene nivel universitario especifique número de semestres realizados o título alcanzado _____

3. Por favor complete la información:

	SI	NO	A VECES
¿Le gusta leer?			
¿Considera la lectura como una obligación?			
¿Realiza lectura en su tiempo libre?			
¿Considera importante la comprensión de las lecturas?			

4. ¿Qué medio utiliza para realizar lectura?

Libros _____ Revistas _____ Internet _____ Otro _____ ¿Cuál? _____

5. ¿Considera importante fortalecer la comprensión lectora en sus hijos?

Si _____ No _____ ¿Por qué?

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 3. Lectura desde diferentes asignaturas.

Matemáticas.

Tema 4: Problemas con sumas y restas.

1. El fin de semana los niños salieron al parque a jugar. Allí, Alejandra y Diego se encontraron con sus amigos del colegio y decidieron jugar a recoger piedras de colores. Los amigos de Alejandra recolectaron piedras blancas y los amigos de Diego, piedras grises.

Un rato después, los amigos de Alejandra reunieron 76 piedras blancas y los amigos de Diego, 124 piedras grises. ¿Cuántas piedras recogieron entre los dos grupos de niños?

A. 46 piedras en total. B. 102 piedras en total.
 C. 202 piedras en total. D. 202 piedras blancas.

2. Alejandra y Diego se encuentran con Carlos, quien les dice que del dinero que le dieron de cumpleaños, que fueron \$5.000, ha gastado \$3.550. ¿cuánto dinero le queda?

A. \$ 8.550 B. \$ 1.450 C. \$ 3.550 D. \$ 1.550

Aprendamos de otros grupos

Los personajes de esta historia son personajes muy especiales. Entre sus poderes desarrollan habilidades especiales a las de los animales. Forman nuestra guía, sentimos satisfacción y felicidad ya para vivir sus momentos en grupo.

Hay grupos de los cuales aprendemos ideas nuevas que cuando nos pertenecemos a ellos. Por ejemplo:

Los alpacas
 Se acomodan bien
 Son inteligentes y serios
 No furios, porque se huelen y ploran fuerte
 No beben agua, ni gaseosas, solo agua de lluvia
 Son comedores en su comportamiento, para seguir la habilidad comensal
 Juegan elevados.

En la sopa de letras encuentran los nombres de habilidades de las personas

C	O	M	P	L	I	D	O	R	A	T
R	O	T	D	A	R	E	L	A	B	T
R	V	L	E	V	U	T	A	D	A	R
S	E	A	A	T	E	N	Y	O	P	O
J	H	D	L	R	O	E	S	E	L	U
R	I	O	C	I	D	A	Y	P	P	T
V	L	V	H	U	E	N	E	Y	C	E
S	E	F	I	D	E	N	A	B	A	F
M	E	N	A	U	A	E	I	O	D	S
Y	N	T	F	O	R	D	N	U	O	E
E	F	M	A	R	E	L	A	T	E	H

Es muy importante cuidar nuestro entorno. De las siguientes imágenes, la que muestra una acción adecuada para el medio del medio ambiente podría ser:

COLEGIO CEDID CIUDAD BOLIVAR

Sede: _____ Jornada: _____ Curso: _____ Asignatura: _____ Nombre del estudiante: _____

Lengua Castellana

Tema 6: Lectura comprensiva

Lectura comprensiva, es interpretar y entender la totalidad de los contenidos de un texto. Es el proceso de elaborar un concepto al aprender las ideas relevantes de una composición textual.

A. Realiza las lecturas y selecciona o escribe la respuesta correcta a las preguntas.

La historia del perrito con el hueso

Antes de comenzar la lectura

- ¿Has visto discutir o pelear a niños o niñas? _____
- ¿Conoces a niños o niñas violentos? _____

Presta atención a la siguiente lectura

Érase una vez un perrito que encontró un hueso. Enseguida llegó un perro más grande, que le gruñó, le enseñó los dientes, lo miró con ojos amenazadores y le quitó el hueso. El perro grande quería comerse el hueso. Pero entonces llegó otro perro grande que también quería el hueso.

Los dos perros grandes se pelearon gruñendo, se enseñaron los dientes y se miraron con ojos amenazadores. Se movían en círculo alrededor del hueso y cada uno quería echarle la boca al otro. Entonces el perrito se metió entre los dos grandes, cogió el hueso y salió corriendo. Los dos perros grandes no se dieron cuenta de nada y seguían corriendo en círculo, gruñendo, enseñándose los dientes y mirándose con ojos amenazadores. ¡Pero ya no había ningún hueso! Porque, ya se lo había comido el perrito.

- ¿Qué encontró el perrito en esta historia?
 - Un coche
 - Un hueso
 - Un palo
- ¿Qué quería el perro más grande?
 - Comerse el hueso
 - Jugar con el perro
 - Pasear en el parque
- ¿Qué ocurrió cuando llegó el otro perro más grande?
 - Compartieron el hueso
 - Se retaron gruñendo. No hicieron nada los perros.
- ¿Qué hizo entonces el perrito? _____
- ¿Quién fue más listo? _____
- ¿Cómo hay que resolver los conflictos? _____

Anexo 4. Validación externa y Rúbrica para evaluar actividades de fortalecimiento de comprensión lectora.

Dra. Patricia Hernández Capera.

En nombre de la Universidad de La Sabana y desde la Especialización de Pedagogía e Investigación en el Aula, agradecemos a usted, la actitud positiva para participar como Investigador desde Validación.

Solicitamos en forma respetuosa la revisión y validación de los instrumentos de recolección de información que estructuró la estudiante Alida Hernández Velásquez para su proceso de investigación.

Nombre de experto: Patricia Hernández Capera

Grados académicos alcanzados:

Normalista Superior, Licenciada en Idiomas español e inglés, Magistra en Educación (Énfasis en gestión de sistemas educativos), Magister en Pedagogía, Doctora en Educación y Sociedad, Magistra en Salud Mental Escolar.

Correo electrónico: phernandezc@educacionbogota.edu.co

Título de la investigación. "Fortalecimiento de la Lectura Comprensiva; Estrategia Pedagógica para el Grado Cuarto de Educación Primaria de la Sede C De Perdomo Alto Del Cedit Ciudad Bolívar, en la Ciudad De Bogotá"

Objetivo general.

Fortalecer la comprensión de lectura en el grado cuarto de educación primaria de la sede c de Perdomo Alto del Cedit Ciudad Bolívar, en la ciudad de Bogotá.

Objetivos Específicos

Identificar el nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes del grado cuarto del Cedit Ciudad Bolívar de la Sede C, Perdomo Alto.

Diseñar una estrategia pedagógica que permita fortalecer la comprensión lectora desde el nivel literal, inferencial y crítico; en los estudiantes del grado cuarto del Cedit Ciudad Bolívar de la Sede C, Perdomo Alto.

Valorar y generar recomendaciones a familias y docentes de la sede C, Perdomo Alto del Cedit ciudad Bolívar, que conlleven a los estudiantes a fortalecer la comprensión lectora.

	CATEGORÍAS	DESCRPTORES
Comprensión lectora.	Niveles de comprensión lectora	Lenguaje. Lector. Literal. Inferencial. Crítico.
	Clasificación de textos.	El texto. El contexto. Lectura. Literatura.
	Estrategias pedagógicas.	Estrategias. Motivación. Autonomía. Procesos colaborativos.
	Influencia del contexto	Rol de Estudiantes. Rol de Docentes. Rol Familias.

Validación externa:

VALIDACIÓN DE ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS QUE INVOLUCRAN LA INVESTIGACIÓN				
Criterios	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
Instrumento utilizado para validar procesos pedagógicos relacionados con la comprensión lectora.		X		
Pertinencia de ítems relacionado con los niveles literal, inferencial y crítico de los textos.		X		
Pertinencia del instrumento de análisis con las categorías de comprensión lectora investigación.		X		
Pertinencia con los ítems relacionados con la comprensión lectora desde el proceso escritural.		X		
Los criterios de la rúbrica con los que se evaluará son claros y concisos.		X		
La rúbrica de evaluación a estudiantes presenta pertinencia relacionándola con el objetivo específico dos.		X		
Valoración cualitativa				
La valoración de la estructura del instrumento es "Buena", se sugieren ajustes.				
Observaciones				
Considero importante ubicar el modelo o teoría, desde donde la investigadora ubica los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la lectura y de la escritura y en atención a las categorías que dicha teoría aborda ajustar la redacción de cada uno de los descriptores abordados en la rúbrica.				

RÚBRICA PARA EVALUAR ACTIVIDADES DE FORTALECIMIENTO DE COMPRENSIÓN LECTORA							
DESCRITORES	5.0	4.0	3.0	2.0	1.0	TOTAL POR CRITERIO	TOTAL
Nivel de comprensión de lectura Literal	El estudiante reconoce fácilmente características de la lectura como personajes, espacios, tiempos, ideas principales y secundarias, características de los personajes, estructura del texto: inicio, desarrollo y final.	El estudiante reconoce algunas de las características de la lectura como personajes, espacios, tiempos, ideas principales y secundarias, características de los personajes, estructura del texto: inicio, desarrollo y final.	El estudiante reconoce presenta dificultad en reconocer todas las características de la lectura como personajes, espacios, tiempos, ideas principales y secundarias, características de los personajes, estructura del texto: inicio, desarrollo y final.	El estudiante confunde en su mayoría las características de la lectura, porque no identifica el rol de los personajes, confunde ideas principales y secundarias claridad de ideas principales del texto.	No realizó la actividad.	0	0
Nivel de comprensión de lectura Inferencial	El estudiante identifica elementos implícitos del texto y establece relaciones explícitas con situaciones relacionadas con sus saberes previos.	El estudiante identifica algunos de los elementos implícitos del texto y establece relaciones explícitas con situaciones relacionadas con sus saberes previos.	El estudiante relaciona pocos elementos implícitos del texto y presenta dificultad para establecer relaciones explícitas con situaciones relacionadas con sus saberes previos.	El estudiante no tiene capacidad de relacionar elementos implícitos del texto y tampoco establece relaciones explícitas con situaciones relacionadas con sus saberes previos.	No realizó la actividad.	0	
Nivel de comprensión de lectura crítico	El estudiante se expresa con argumentos sobre el tema del texto, con juicios de valor desde sus saberes previos.	El estudiante se expresa con argumentos sobre el tema, pero emite pocos juicios de valor desde sus saberes previos.	El estudiante expresa pocos argumentos sobre el tema del texto, pero no emite juicios de valor.	El estudiante no se expresa con argumentos sobre el texto, tampoco emite juicios de valor.	No realizó la actividad.	0	
Elaboración de resumen	En el proceso escritural, en el resumen que realiza del texto se percibe comprensión, porque mantiene en la síntesis, orden en sus ideas, con una estructura clara, capacidad de identificar personajes, lugares, tiempos, espacios.	En el proceso escritural, en el resumen que realiza del texto, se percibe comprensión de lectura, sin embargo omite detalles.	En el proceso escritural, en el resumen que realiza del texto se perciben ideas confusas.	En el proceso escritural el resumen que realiza no muestra una comprensión de texto adecuada, confunde ideas.	No realizó la actividad.	0	

Anexo 5. Estrategia 1 Ambientes de aprendizaje.

ESTRATEGIA 1 AMBIENTES DE APRENDIZAJE	
OBJETIVO	Rescatar la literatura infantil desde textos narrativos, a partir de los cuentos de Rafael Pombo con el objetivo de fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado cuarto.
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	Comprensión de diversos textos narrativos mediante búsqueda, organización y almacenamiento de información.
HILO CONDUCTOR	¿Te cuento mi cuento?
FECHA:	Abril 12 de 2022
DESARROLLO	<p>Lectura en voz alta por parte del docente. Se inicia la actividad al desarrollar una lectura de “La pobre viejecita”, de Rafael Pombo. Acto seguido, se realizan preguntas antes, durante y después de la lectura. (Preguntas similares, pero relacionadas a cada lectura de cada actividad de la secuencia didáctica).</p> <p>ANTES: ¿Qué quiere decir viejecita? ¿Conocen alguna viejecita? ¿De qué se alimentan las viejitas?</p> <p>DURANTE ¿Quiénes son los personajes del poema? Describe al personaje principal de manera breve. ¿Quién es el autor del poema? ¿cómo va a ser el desenlace de esta historia? ¿Cuál es el tema del poema?</p> <p>DESPUÉS ¿Sobre qué aspectos quería hacernos reflexionar el autor de este poema? ¿Qué piensa de que el personaje principal de la historia sea una señora vieja?</p>
<p>Posterior a la lectura en voz alta, los estudiantes se ubican en mesas de trabajo donde encontrarán diferentes actividades académicas relacionadas con la lectura desarrollada en voz alta. El primer ambiente se denomina: "Lectura libre", en este ambiente encuentran textos diferentes, cuentos, libros de poemas, textos académicos, etc. Por otro lado, los estudiantes realizan lectura personal de un texto al buscar situaciones relacionadas con la lectura inicial; en el transcurso de 15 minutos, cambian de ambiente y pasan a otra mesa que lleva el nombre "Juego de palabras"; en este espacio desarrollan habilidad para encontrar palabras y frases relacionadas con la lectura desarrollada; pasados 15 minutos, los estudiantes pasan a otro ambiente donde encontrarán actividades relacionadas con habilidades de pensamiento. Luego de los 15 minutos, pasan a otro ambiente donde encuentran guiones con personajes que imitarán, relacionados con el tema. Finalmente, pasan a un ambiente donde realizan el resumen de la lectura.</p> <p>Importante: el desarrollo en los ambientes se ejecuta en cada una de las fechas establecidas.</p>	

ESTRATEGIA 1 AMBIENTES DE APRENDIZAJE	
OBJETIVO	Rescatar la literatura infantil desde textos narrativos, a partir de los cuentos de Rafael Pombo para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado cuarto.
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	Comprensión de diversos textos narrativos mediante búsqueda, organización y almacenamiento de información.
HILO CONDUCTOR	¿Te cuento mi cuento?
FECHA:	Abril 15 de 2022
DESARROLLO	<p>Lectura en voz alta por parte del docente. Se inicia la actividad desarrollando una lectura de la “Simón el bobito”, de Rafael Pombo, se realizan preguntas antes, durante y después de la lectura.</p> <p>ANTES ¿Conocen alguna persona que se llame Simón? ¿En dónde se realiza la pesca? ¿Cómo se llaman las personas que se dedican a la pesca?</p> <p>DURANTE ¿Logró pescar algo Simón el bobito? ¿De quién era el balde? ¿Por qué no logro comer nada? ¿Qué le sucedió cuando cogió la cola de la vaca?</p> <p>DESPUÉS ¿Por qué le decían a Simón Bobito? ¿Qué le enseñó el cuento de Simón el Bobito?</p> <p>Importante: El desarrollo en los ambientes se ejecuta en cada una de las fechas establecidas.</p>
<p>Posterior a la lectura en voz alta, los estudiantes se ubican en mesas de trabajo donde encontrarán diferentes actividades académicas relacionadas con la lectura desarrollada en voz alta, el primer ambiente se denomina: "Lectura libre", en este ambiente encuentran textos diferentes, cuentos, libros de poemas, textos académicos, etc. Los estudiantes realizan lectura personal de un texto al buscar situaciones relacionadas con la lectura inicial; en el transcurso de 15 minutos, cambian de ambiente y pasan a otra mesa que lleva el nombre “Juego de palabras”, en este espacio desarrollan habilidad para encontrar palabras y frases relacionadas con la lectura desarrollada; pasados 15 minutos, los estudiantes pasan a otro ambiente donde encontrarán actividades relacionadas con habilidades de pensamiento. Luego de los 15 minutos, pasan a otro ambiente donde encuentran guion con personajes que imitarán, relacionados con el tema, al final pasan a un ambiente donde realizan el resumen de la lectura.</p> <p>Importante: el desarrollo en los ambientes se ejecuta en cada una de las fechas establecidas.</p>	

ESTRATEGIA 1 AMBIENTES DE APRENDIZAJE	
OBJETIVO	Rescatar la literatura infantil desde textos narrativos, a partir de los cuentos de Rafael Pombo para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado cuarto.
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	Comprensión de diversos textos narrativos mediante búsqueda, organización y almacenamiento de información.
HILO CONDUCTOR	¿Te cuento mi cuento?
FECHA:	Abril 19 de 2022
DESARROLLO	<p>Lectura en voz alta por parte del docente. Se inicia la actividad desarrollando una lectura “El renacuajo paseador”, de Rafael Pombo, se realizan preguntas antes, durante y después de la lectura.</p> <p>ANTES. ¿Qué es un renacuajo? ¿Cómo nacen las ranas? ¿Dónde viven las ranas?</p> <p>DURANTE ¿Qué le dijo la mamá al renacuajo? ¿Por qué debemos obedecer a la mamá? ¿Por qué invitó el renacuajo al ratón vecino? ¿Qué les sucedió a los amigos en casa de mamá Leonor?</p> <p>DESPUÉS ¿Qué le enseñó Rafael Pombo en esta fábula? ¿Qué consejo les daría a los niños desobedientes?</p> <p>Importante: El desarrollo en los ambientes se ejecuta en cada una de las fechas establecidas.</p>
<p>Posterior a la lectura en voz alta, los estudiantes se ubican en mesas de trabajo donde encontrarán diferentes actividades académicas relacionadas con la lectura desarrollada en voz alta, el primer ambiente se denomina: "Lectura libre", en este ambiente encuentran textos diferentes, cuentos, libros de poemas, textos académicos, etc. Los estudiantes realizan lectura personal de un texto al buscar situaciones relacionadas con la lectura inicial; en el transcurso de 15 minutos, cambian de ambiente y pasan a otra mesa que lleva el nombre “Juego de palabras”, en este espacio desarrollan habilidad para encontrar palabras y frases relacionadas con la lectura desarrollada; pasados 15 minutos, los estudiantes pasan a otro ambiente donde encontrarán actividades relacionadas con habilidades de pensamiento. Luego de los 15 minutos, pasan a otro ambiente donde encuentran guion con personajes que imitarán, relacionados con el tema, al final pasan a un ambiente donde realizan el resumen de la lectura.</p> <p>Importante: <i>el desarrollo en los ambientes se ejecuta en cada una de las fechas establecidas.</i></p>	

ESTRATEGIA 1 AMBIENTES DE APRENDIZAJE	
OBJETIVO	Rescatar la literatura infantil desde textos narrativos, a partir de los cuentos de Rafael Pombo para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado cuarto.

DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	Comprensión de diversos textos narrativos mediante búsqueda, organización y almacenamiento de información.
HILO CONDUCTOR	¿Te cuento mi cuento?
FECHA:	Abril 22 de 2022
DESARROLLO	<p>Lectura en voz alta por parte del docente. Se inicia la actividad desarrollando una lectura de la “Mirringa Mirronga”, de Rafael Pombo, se realizan preguntas antes, durante y después de la lectura.</p> <p>ANTES ¿Tiene mascotas en la casa? ¿Dónde viven los gatos? ¿De qué se alimentan?</p> <p>DURANTE ¿Cómo es Mirringa Mirronga? ¿Qué hizo Mirringa Mirronga con los invitados? ¿Por qué no quería que su mamá fuera su fiesta?</p> <p>DESPUÉS ¿Cómo le parece la forma de ser de Mirringa Mirronga? ¿Qué le cambiaría a la fábula? ¿Qué enseñanza le deja la fábula?</p> <p>Importante: el desarrollo en los ambientes se ejecuta en cada una de las fechas establecidas.</p>
<p>Posterior a la lectura en voz alta, los estudiantes se ubican en mesas de trabajo donde encontrarán diferentes actividades académicas relacionadas con la lectura desarrollada en voz alta, el primer ambiente se denomina: "Lectura libre", en este ambiente encuentran textos diferentes, cuentos, libros de poemas, textos académicos, etc. Los estudiantes realizan lectura personal de un texto al buscar situaciones relacionadas con la lectura inicial; en el transcurso de 15 minutos, cambian de ambiente y pasan a otra mesa que lleva el nombre "Juego de palabras", en este espacio desarrollan habilidad para encontrar palabras y frases relacionadas con la lectura desarrollada; pasados 15 minutos, los estudiantes pasan a otro ambiente donde encontrarán actividades relacionadas con habilidades de pensamiento. Luego de los 15 minutos, pasan a otro ambiente donde encuentran guion con personajes que imitarán, relacionados con el tema, al final pasan a un ambiente donde realizan el resumen de la lectura.</p> <p>Importante: <i>el desarrollo en los ambientes se ejecuta en cada una de las fechas establecidas.</i></p>	

ESTRATEGIA 1 AMBIENTES DE APRENDIZAJE	
OBJETIVO	Rescatar la literatura infantil desde textos narrativos, a partir de los cuentos de Rafael Pombo para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado cuarto.
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	Comprensión de diversos textos narrativos mediante búsqueda, organización y almacenamiento de información.
HILO CONDUCTOR	¿Te cuento mi cuento?

FECHA:	Abril 25 de 2022
DESARROLLO	<p>Lectura en voz alta por parte del docente. Se inicia la actividad desarrollando una lectura de “El gato bandido”, de Rafael Pombo, se realizan preguntas antes, durante y después de la lectura.</p> <p>ANTES: ¿Tienen gatos en casa? ¿Cómo es el comportamiento de los gatos que pueden vivir con los humanos? ¿De qué se alimentan los gatos?</p> <p>DURANTE ¿Cuál es el nombre del gato bandido? ¿Cómo es el comportamiento de Michín en su hogar? ¿Por qué le llamó Rafael Pombo el Gato Bandido?</p> <p>DESPUÉS ¿Qué le aconsejaría a Michín con relación a su comportamiento? ¿Qué final le daría a la fábula? ¿Qué enseñanza le deja la fábula?</p> <p>Recursos: Textos de lectura, rompecabezas, sopas de letra, crucigramas, campos semánticos etc.</p> <p>Importante: El desarrollo en los ambientes se ejecuta en cada una de las fechas establecidas.</p>
<p>Posterior a la lectura en voz alta, los estudiantes se ubican en mesas de trabajo donde encontrarán diferentes actividades académicas relacionadas con la lectura desarrollada en voz alta, el primer ambiente se denomina: "Lectura libre", en este ambiente encuentran textos diferentes, cuentos, libros de poemas, textos académicos, etc. Los estudiantes realizan lectura personal de un texto al buscar situaciones relacionadas con la lectura inicial; en el transcurso de 15 minutos, cambian de ambiente y pasan a otra mesa que lleva el nombre "Juego de palabras", en este espacio desarrollan habilidad para encontrar palabras y frases relacionadas con la lectura desarrollada; pasados 15 minutos, los estudiantes pasan a otro ambiente donde encontrarán actividades relacionadas con habilidades de pensamiento. Luego de los 15 minutos, pasan a otro ambiente donde encuentran guion con personajes que imitarán, relacionados con el tema, al final pasan a un ambiente donde realizan el resumen de la lectura.</p> <p>Importante: el desarrollo en los ambientes se ejecuta en cada una de las fechas establecidas.</p>	

Anexo 6. Estrategia 2

ESTRATEGIA 2	
OBJETIVO	Comprender la importancia de reconocer en diferentes textos literarios la importancia de la comprensión lectora.
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	Comprender la importancia de reconocer en diferentes textos literarios la importancia de la comprensión lectora.
HILO CONDUCTOR	¿Te dramatizo mi cuento?
FECHA:	Abril 12 de 2022
DESARROLLO	<p>Inicio: Luego del desarrollo de la secuencia didáctica, los estudiantes pasan a trabajo con textos de género dramático, donde relacionarán los diferentes personajes con los cuentos de las actividades del mes de abril, esto les permitirá comprender la importancia del género dramático dentro de la lectura.</p> <p>Acto seguido, hay una explicación de los diferentes textos de género dramático y de la estructura interna y externa de estos textos. Para el desarrollo de esta actividad se presenta a los estudiantes un video donde aparecen diferentes clases de género dramático, las características.</p> <p>Posteriormente, se organizan en grupos, invitándolos a hacer lectura de un guion teatral en el que relacionarán las fábulas de Rafael Pombo con la vida actual.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Lectura del guion teatral "Los hijos de Rafael", por parte de cada uno de los estudiantes. 2) Organización por grupos, donde cada estudiante representa a cada personaje de la obra teatral. 3) Ejercicio de comprensión donde identifican cada una de la estructura del género dramático en la obra desde preguntas relacionadas: ¿De qué o quién se habla en el texto? ¿Qué se dice de eso? ¿Cuál es el tema principal de la obra? ¿Qué situaciones de los cuentos de Rafael Pombo se evidencian en la sociedad actual? 4) Ensayo de obra teatral para ser presentada a todo el colegio en la celebración de la semana del idioma. <p>Recursos: Fotocopias de guion teatral.</p>

Anexo 7. Estrategia 3

ESTRATEGIA 3	
OBJETIVO	Fortalecer la comprensión lectora desde procesos individuales a partir de cuentos infantiles.
DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	Proyecto lector (Análisis, producción comprensión de textos)
HILO CONDUCTOR	Comprendo, entiendo.
FECHA:	De mayo a septiembre
DESARROLLO	<p>Los estudiantes desde sus propios intereses realizan lectura individual, a partir de cuentos infantiles.</p> <p>En esta planeación se evidencia la autonomía de cada uno de los estudiantes con relación a su proceso lector.</p> <p>1) Se hace la presentación de cuentos infantiles que se consiguieron en calidad de préstamo.</p> <p>Se establecen las condiciones de préstamo, teniendo claridad en la responsabilidad para el cuidado de los textos, que se devolverán una vez culminado el tiempo establecido.</p> <p>2) Se sugieren normas de cuidado a los textos que utilizarán y podrán llevar a casa.</p> <p>a) No rayar sus hojas.</p> <p>b) No doblar sus páginas.</p> <p>c) Evitar manchar sus hojas o pastas con materiales inadecuados.</p> <p>d) Se sugiere que quienes puedan forrar el cuento que fue prestado con papel transparente lo hagan para así cuidar más los libros y hacer que todos aprovechen la lectura de estos.</p> <p>3) Cada uno de los estudiantes toma un cuento, luego trabajarán desde su autonomía en lectura de diferentes cuentos infantiles con los que se comprobará su comprensión lectora a partir del nivel literal, inferencial y crítico.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Esta actividad está programada para ejecutarla desde mayo hasta mediados del mes de septiembre.</p> <p>1) Se llevan al aula diferentes cuentos infantiles apropiados para su edad, que fueron un préstamo de la biblioteca escolar.</p> <p>2) Cada estudiante toma un libro de los que se ofrecen e inicia una lectura individual, tomando nota atenta de los que entendió del cuento infantil; el texto pueden leerlo en forma fraccionada por páginas en el aula de clase, dentro de tiempos establecidos al iniciar la clase de humanidades 15 minutos de lectura autónoma. Se recuerda a los estudiantes que el cuento infantil lo pueden llevar a sus casas y continuar su proceso de lectura.</p> <p>Luego de la lectura de cada cuento los estudiantes pasan al proceso escritural donde realizan un resumen, teniendo en cuenta "inicio",</p>

“desarrollo”, “final”; así como el tiempo, el espacio y la enseñanza que le deja el cuento infantil.

Es importante mencionar que para estructurar un resumen los estudiantes recibieron clases donde se explicó la importancia y la forma de realizar un resumen.

4) Como es una actividad autónoma, cada estudiante tendrá la oportunidad de decidir qué tiempo utilizará para la lectura y realización de su actividad desde el proceso escritural; al presentar su producto, se evaluará la oralidad a partir de la socialización del cuento desde sus tres momentos: inicio, desarrollo y final.

Se revisará su resumen, teniendo en cuenta su estructura, ideas principales, redacción, interpretación, vocabulario.

Asimismo, durante las clases de humanidades se toma un espacio de 30 minutos para realizar una socialización literaria, donde se analizan los cuentos infantiles que vienen leyendo los estudiantes, para esto se realizan preguntas a través de los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

En la parte final de las actividades de la secuencia didáctica, se realizará una socialización de cuentos, se determinará cuáles fueron los libros que más les llamaron la atención. En grupos de acuerdo con los intereses socializados, realizarán una historieta con dibujos que mostrará la secuencia de los cuentos. en la clausura final, estos se expondrán a las familias de los estudiantes, dando a conocer los resultados del trabajo desarrollado durante la investigación y otorgando menciones honoríficas a los estudiantes que alcanzaron una mejor comprensión lectora.

Recursos: libros de literatura infantil.

Anexo 8. Control de textos leídos por los estudiantes.

ESTRATEGIA 3 Literatura infantil abordados en la investigación desde estrategia de autonomía.	
1	El país más hermoso del mundo. David Sánchez Juliao.
2	La puerta olvidada. Paul Mar.
3	Las enfermedades de Franz. Christine Nostlinger.
4	Pobre Antonieta. Lucía Baquedano
5	Amigo de palo. Concha López Narváez
6	María de los Dinosaurios. Yolanda Reyes.
7	De ¿Por qué a Franz le dolió el estómago? Christine Nöstlinger
8	El muñeco de don Pepo. Carmen Vásquez Vigo.
9	Zorrito abandonado. Irina Korschunow.
10	La cenicienta rebelde. Ann Jungman
11	El canguro aprende a volar. Paul Maar
12	La pirata barba negra. Jon Scieszka
13	Sultán y cabeza de chorlito. Claudia Schreiber, Olga Martín
14	La hechicera y el comisario. Pierre Gripari
15	Agustina la payasa. Otfried Preussler.
16	Mini va al colegio. Christine Nöstlinger
17	Historia de Ernesto. Merce Company
18	La tortuguita se perdió. Margarita Londoño
19	Yo Clara y el gato Casimiro. Dimiter Inkiow
20	Roberto y Otrober. Paul Maar
21	Solo Man. Ramón García Domínguez
22	El Terror de Sexto B. Yolanda Reyes Villamizar
23	El Dragón color frambuesa. Georg Bydlinsk
24	EL lobo y los siete cabritos. Natascha S. Rosenberg
25	Las historias del piojo. Gustavo Roldán
26	Abracadabra. Marta Comín
27	La señorita Pepota. Paloma Bordons
28	El hombre de negro. José Joaquín Bermúdez Olivares
29	El mono imitamos. Consuelo Armijo
30	Como Franz aprendió a leer. Christine Nöstlinger
31	Nuevas historias de Franz en la escuela. Christine Nöstlinger

Anexo 9. Resultado por estudiante de diagnóstico inicial desde nivel literal.

DIAGNÓSTICO NIVEL LITERAL					
	5	4	3	2	1
Estudiante 1			X		
Estudiante 2				X	
Estudiante 3				X	
Estudiante 4					X
Estudiante 5	X				
Estudiante 6				X	
Estudiante 7			X		
Estudiante 8			X		
Estudiante 9		X			
Estudiante 10				X	
Estudiante 11				X	
Estudiante 12				X	
Estudiante 13				X	
Estudiante 14				X	
Estudiante 15				X	
Estudiante 16				X	
Estudiante 17				X	
Estudiante 18	X				
Estudiante 19		X			
Estudiante 20			X		
Estudiante 21				X	
Estudiante 22			X		
Estudiante 23		X			
Estudiante 24				X	
Estudiante 25				X	
Estudiante 26				X	
Estudiante 27				X	
Estudiante 28			X		

Anexo 10. Resultado por estudiante de diagnóstico inicial desde nivel inferencial.

DIAGNÓSTICO NIVEL INFERENCIAL					
	5	4	3	2	1
Estudiante 1			X		
Estudiante 2				X	
Estudiante 3				X	
Estudiante 4					X
Estudiante 5		X			
Estudiante 6				X	
Estudiante 7		X			
Estudiante 8			X		
Estudiante 9		X			
Estudiante 10				X	
Estudiante 11				X	
Estudiante 12				X	
Estudiante 13				X	
Estudiante 14				X	
Estudiante 15				X	
Estudiante 16				X	
Estudiante 17				X	
Estudiante 18	X				
Estudiante 19			X		
Estudiante 20			X		
Estudiante 21				X	
Estudiante 22			X		
Estudiante 23	X				
Estudiante 24				X	
Estudiante 25				X	
Estudiante 26				X	
Estudiante 27				X	
Estudiante 28				X	

Anexo 11. Resultado por estudiante de diagnóstico inicial desde nivel crítico.

DIAGNÓSTICO NIVEL CRÍTICO					
	5	4	3	2	1
Estudiante 1			X		
Estudiante 2				X	
Estudiante 3				X	
Estudiante 4					X
Estudiante 5			X		
Estudiante 6				X	
Estudiante 7		X			
Estudiante 8				X	
Estudiante 9		X			
Estudiante 10				X	
Estudiante 11				X	
Estudiante 12				X	
Estudiante 13				X	
Estudiante 14				X	
Estudiante 15				X	
Estudiante 16		X		X	
Estudiante 17				X	
Estudiante 18		X			
Estudiante 19			X		
Estudiante 20			X		
Estudiante 21				X	
Estudiante 22			X		
Estudiante 23	X				
Estudiante 24				X	
Estudiante 25				X	
Estudiante 26				X	
Estudiante 27				X	
Estudiante 28				X	

Anexo 12. Resultado final de la estrategia pedagógica.

RESULTADO FINAL ESTRATEGIA 3															
	Literal					Inferencial					Crítico				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
Estudiante 1		4					4					4			
Estudiante 2		4					4					4			
Estudiante 3		4					4					4			
Estudiante 4				2					2					2	
Estudiante 5	5					5					5				
Estudiante 6	5						4					4			
Estudiante 7	5					5					5				
Estudiante 8		4					4					4			
Estudiante 9		4					4					4			
Estudiante 10	5					5					5				
Estudiante 11		4					4					4			
Estudiante 12			3					3					3		
Estudiante 13				2			4					4			
Estudiante 14		4					4					4			
Estudiante 15		4					4					4			
Estudiante 16		4					4					4			
Estudiante 17	5	4				5					5				
Estudiante 18	5					5					5				
Estudiante 19	5					5					5				
Estudiante 20	5					5					5				
Estudiante 21			3					3				4			
Estudiante 22	5					5					5				
Estudiante 23	5					5					5				
Estudiante 24		4					4					4			
Estudiante 25			3					3					3		
Estudiante 26		4					4						3		
Estudiante 27		4					4					4			
Estudiante 28	5					5					5				
TOTAL	11	13	3	1		10	14	3	1		10	14	3	1	