

## Información Importante

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

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

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

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
Chía - Cundinamarca

**LAS RUTINAS DE PENSAMIENTO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA  
MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN EL ÁREA DE ESPAÑOL DE LOS  
ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE PRIMARIA JORNADA TARDE DE LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL ALFONSO REYES ECHANDÍA DE LA  
LOCALIDAD DE BOSA**

**ANDREA CHAPARRO**

**Asesor(a): Francisco Javier Bernal Sarmiento**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

**FACULTAD DE EDUCACION**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGIA**

**CHÍA, 2015**

**LAS RUTINAS DE PENSAMIENTO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA  
MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN EL ÁREA DE ESPAÑOL DE LOS  
ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE PRIMARIA JORNADA TARDE DE LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL ALFONSO REYES ECHANDÍA DE LA  
LOCALIDAD DE BOSA**

**ANDREA CHAPARRO**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

**FACULTAD DE EDUCACION**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGIA**

**CHÍA, 2015**

## **Dedicatoria**

*A Dios por permitirme vivir esta travesía, y lograr una meta más,  
A aquellas personas que admiro y han sido mi motivación para crecer y salir adelante,*

*A mi hijo Juan Sebastián, por ser ese motor para salir a delante,  
A mis padres, Alfredo y Janeth, por sus enseñanzas y amor incondicional,*

*A mi hermano por su cariño y complicidad,*

*A Javier por su apoyo y compañía,*

***Andrea Paola Chaparro Gutiérrez***

## **Agradecimientos**

*A Dios por darme la vocación de enseñar y un espíritu de servicio a los demás.*

*A la Universidad de la Sabana, por su visión de formar personas antes que profesionales, por su promoción de la familia, como institución primaria de la sociedad y por ser un escenario de formación basado en valores para la transformación social.*

*Al Colegio Alfonso Reyes Echandía, por permitirme llevar a cabo mi investigación, siempre abierto al cambio y la innovación.*

*A los niños y niñas del grado 304 del colegio, quienes con sus saberes y experiencias aportaron a nuestro crecimiento como profesionales.*

*A mi asesor, el docente Francisco Javier Bernal, quien orientó y acompañó en todo este proceso, compartiendo su conocimiento para sacar adelante esta idea de investigación.*

*A los expertos, que desde sus conocimientos nos motivaron en esta ardua tarea de investigar.*

*A nuestros familiares, por habernos brindando el tiempo, el apoyo y la paciencia para poder culminar nuestro proceso investigativo.*

***Andrea Paola Chaparro Gutiérrez***

## Contenido

Resumen.....	14
Abstract.....	15
Introducción .....	16
Capítulo I .....	18
Planteamiento del problema.....	18
1.1. Antecedentes del problema de investigación .....	18
1.2. Justificación.....	34
1.3. Pregunta de investigación.....	37
1.4. Objetivos .....	37
1.4.1. Objetivo general.....	37
1.4.2. Objetivos específicos. ....	38
Capitulo II.....	39
2. Marco teórico.....	39
2.1. Estado del arte .....	39
2.2. Referentes teóricos .....	50
2.2.1. Lectura .....	50
2.2.2. Comprensión de lectura .....	53
2.2.3. Niveles de la lectura.....	55
2.2.3.1. Nivel de lectura descriptiva o literal. ....	55

2.2.3.2.	Nivel de lectura interpretativa o inferencial .....	55
2.2.3.3.	Nivel de lectura crítica o valorativa .....	56
2.2.4.	Visibilización del pensamiento .....	56
2.2.4.1.	Rutinas del pensamiento-Proyecto Zero .....	56
2.2.4.2.	Rutinas del pensamiento-Preguntas Estrella .....	59
2.2.4.3.	Rutinas del pensamiento-Ver, Pensar y Preguntarse.....	60
2.2.4.4.	Rutinas del pensamiento ¿Qué te hace decir eso?.....	61
Capítulo III.....		63
Diseño metodológico .....		63
2.3.	Enfoque .....	63
2.4.	Alcance.....	64
2.5.	Diseño de la investigación.....	65
2.6.	Contexto y Población .....	66
2.6.1.	Características de la población y el entorno .....	67
2.6.2.	Características del curso 304 en el área de español.....	69
2.7.	Categorías de análisis .....	70
2.8.	Instrumentos de recolección de información .....	71
2.8.1.	Diario de campo docente .....	71
2.8.2.	Organizadores gráficos de implementación.....	72
2.8.3.	Algunas fuentes para la recolección de datos .....	73

2.8.4. Técnica para la sistematización de los instrumentos .....	73
2.8.5. Triangulación de la información.....	73
2.9. Plan de acción.....	74
2.9.1. Validación de instrumentos.....	74
2.9.1.1. Expertos validadores .....	75
2.9.2. Fase I.....	76
2.9.2.1. Prueba diagnóstica.....	76
2.9.2.2. Prueba de entrada .....	76
2.9.3. Fase II.....	77
2.9.4. Fase III .....	77
2.9.4.1. Prueba de salida.....	77
Capítulo IV.....	79
4. Resultados y análisis de investigación .....	79
4.1. Resultados y hallazgos.....	79
4.1.2. Prueba de entrada .....	82
4.1.3. Pruebas de Implementación .....	88
Rutina de pensamiento: Ver, Pensar y Preguntarse .....	91
Rutina de pensamiento: Preguntas estrella .....	94
Rutina de pensamiento: ¿Qué te hace decir eso? .....	97
4.1.4. Prueba de salida .....	102



Conclusiones .....	106
Recomendaciones .....	108
Reflexión Pedagógica .....	110
Referencias.....	113
Anexos .....	118
Anexo 1: Prueba de Comprensión de lectura “El pajarito” .....	118
Anexo 2: Prueba de Comprensión de lectura “Castañuela y Colatiesa”.....	119
Anexo 3: Consentimientos informados.....	120
Consentimiento informado al rector de la institución.....	120
Consentimiento informado para Padres de Familia .....	122
Anexo 4: Diario de campo docente.....	123
Anexo 5: Prueba diagnóstica .....	124
Anexo 6: Prueba de entrada .....	126
Anexo 7: Pruebas de implementación.....	131
Anexo 8: Prueba de salida.....	150
Anexos 9: Formato de validación de instrumentos- Fase I y III.....	156
Anexos 10: Formato de validación de instrumentos- Fase II .....	158
Anexos 11: Formato de validación de instrumentos diligenciados por los expertos .....	160
Anexo 9: Registro fotográfico del proyecto de investigación. ....	187

### Índice de tablas

Tabla 1: Rutinas de Pensamiento.....	19
Tabla 2, Visibilización del pensamiento.....	20
<i>Tabla 3: Promedio de las tres áreas evaluadas comparadas con otros países. ....</i>	<i>27</i>
<i>Tabla 4: Categorías, subcategorías e instrumentos de la investigación. ....</i>	<i>70</i>

## Índice de graficas

Gráfica 1: Índice de Calidad Contextualizado .....	22
Gráfica 2: Índice de Calidad Sintético .....	24
Gráfica 3: PRUEBA SABER 3°, 5° y 9°: Promedios por área evaluada - lenguaje (Sobre 500 puntos).....	25
<i>Gráfica 4: Niveles de desempeño en lectura pruebas PISA 2012 (Ministerio Nacional de Educación, 2013) .....</i>	<i>27</i>
Gráfica 5: Datos históricos del colegio, Área de Español tercero Grado Tarde .....	29
Gráfica 6: Resultado de la prueba – Lectura: El pajarito.....	30
Gráfica 7: Distribución de resultados - Lectura: El pajarito .....	30
Gráfica 8: Distribución por preguntas - Lectura: El pajarito .....	31
Gráfica 9: Resultado de la prueba – Lectura: Castañuela y Colatiesa .....	32
Gráfica 10: Distribución de resultados - Lectura: Castañuela y Colatiesa .....	32
Gráfica 11: Distribución por preguntas - Castañuela y Colatiesa.....	33
Gráfica 12: Distribución de calificaciones Prueba Diagnóstica .....	80
Gráfica 13: Resultados por preguntas Prueba Diagnóstica.....	81
Gráfica 14: Distribución de calificaciones Prueba de Entrada .....	82
Gráfica 15: Resultados por preguntas Prueba de Entrada.....	84
<i>Gráfica 16: Resultados por Nivel Prueba Diagnóstica.....</i>	<i>84</i>
Gráfica 17: Resultados por Nivel Prueba de Entrada .....	85
Gráfica 18: Evolución de notas generales.....	89
Gráfica 19: Evolución de las notas por rutina.....	89

Gráfica 20: Evolución de los rangos – Promedio de notas. ....	90
Gráfica 21: Evolución de los rangos – Rutina de pensamiento: Ver – pensar y preguntarse. ....	93
Gráfica 22: Evolución de los rangos – Rutina de pensamiento: Preguntas estrella. ....	97
Gráfica 23: Evolución de los rangos – Rutina de pensamiento: ¿Qué te hace decir eso? ....	100
Gráfica 24: Nivel de lectura literal. ....	100
Gráfica 25: Nivel de lectura Inferencial. ....	101
Gráfica 26: Nivel de lectura Crítico. ....	102
Gráfica 27: Comparativo de # de estudiantes por calificación prueba de entrada y salida. ....	103
Gráfica 28: Comparativo del comportamiento por pregunta de la prueba de salida con respecto a la prueba de entrada. ....	104
Gráfica 29: Comparativo de los resultados por Nivel de lectura en la prueba de salida con respecto a la prueba de entrada. ....	105

### **Índice de ilustraciones**

<i>Ilustración 1: Georeferenciación del Colegio Alfonso Reyes Echandía .....</i>	66
Ilustración 2: Fases de la investigación .....	74
Ilustración 3: Prueba diagnóstica: Imágenes de las experiencias. ....	81

## Resumen

Esta investigación fue desarrollada en la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la localidad de Bosa jornada tarde, donde se han evidenciado bajos resultados en las pruebas saber en el área de Lenguaje (ICFES, 2012 - 2014), además del bajo rendimiento académico de los estudiantes de grado tercero en la comprensión de lectura en el área de español. Es allí donde se sustenta la pertinencia de éste proceso investigativo, que estuvo dirigido a determinar en los estudiantes de grado tercero curso 304, los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica (Solé, 1992) para fortalecerlos a partir de la implementación de Rutinas de pensamiento: ver, pensar y preguntarse- preguntas estrella y ¿Qué te hace decir eso? (Perkins, Ritchhart, Church, Morrison, 2011) de esta manera mejorar la comprensión de lectura.

Para esta investigación se utilizó el enfoque cualitativo, basándose en la Investigación acción participativa, en la cual se definieron tres fases de trabajo que fueron: 1. Diagnóstico y Prueba de entrada, 2. Pruebas de intervención y 3. Prueba de salida.

El impacto que generó en los estudiantes fue de gran valor, ya que sus niveles de lectura mejoraron por medio de las rutinas de pensamiento, y fortalecieron sus procesos de comprensión de lectura a partir de textos base, además de un incremento en su desempeño en otras áreas. El implementar las rutinas de pensamiento como herramientas pedagógicas para la visibilización del pensamiento hace que los estudiantes estén motivados y se logre captar su interés para aprender y aplicar el conocimiento a su vida cotidiana.

**Palabras claves:** Comprensión de lectura, Pensamiento visible, Rutinas de pensamiento, Niveles de lectura, Nivel literal, Nivel inferencial, Nivel crítico, Lectura.

## Abstract

This research was developed at Alfonso Reyes Echandía Distrital School in Bosa during the afternoon school schedule; In this school has been evidenced low results in the language area evaluated in national tests (Pruebas Saber ICFES, 2012-2014), as well as the low academic performance of third grade students in reading comprehension in the Spanish area. Is in this aspect where was found the relevance of this research, which is focused on determining the - literal, inferential and critical (Sole, 1992) - reading levels in students from the third grade (304 grade) in order to strengthen them by implementing thinking routines: see, think, and ask - questions star and what makes you say that? (Perkins, Ritchhart, Church, Morrison, 2011).

For this research was used the qualitative approach, based on participatory action research, which defined three work phases, which were: 1. diagnostic and input tests, 2. intervention testing and 3. Output test.

The impact generated by this research in the students was of great value, since their reading levels improved by means of thinking routines, and strengthened their reading comprehension processes with specific texts, as well as an increase in other areas performance. Likewise, implementing thinking routines as pedagogical tools for the visibility of thought makes students be more motivated and able to catch their interest on learning and applying the knowledge to their daily lives.

**Key words:** reading comprehension, visible thinking, thinking routines, levels of reading, literal level, inferential level, critical level, reading.

## **Introducción**

Esta investigación surgió de la necesidad de implementar prácticas pedagógicas que incidieran en la mejora de la comprensión de lectura de los estudiantes de grado tercero, curso 304 de la jornada tarde, dado que uno de los retos más grandes en el aula era encontrar estrategias que permitieran hacer visible el avance en dichas habilidades, impactando el desempeño escolar y las dinámicas de la clase de español.

Como las habilidades de comprensión de lectura son diversas y cada una de ellas tiene diferentes niveles de desarrollo, en la investigación se optó por centrar la mirada en los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica. Como estrategia, se emplearon las rutinas de pensamiento: Preguntas Estrella, Ver- Pensar – Preguntar y ¿Qué te hace decir eso?, buscando convertirlas en la estructura de la clase, para abordar diferentes temáticas.

A continuación se dará conocer como está estructurada la investigación: En el primer capítulo, se establece de manera detallada el planteamiento del problema desglosando sus causas y sus posibles alternativas de solución, estableciendo la pregunta problema de la presente investigación ¿Cómo las rutinas de pensamiento contribuyen a la mejora de la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la Localidad de Bosa? A partir de ella se determinan los objetivos investigativos.

En el segundo capítulo, se fundamenta la problemática encontrada desde algunos antecedentes institucionales, locales, regionales, nacionales e internacionales logrando establecer parámetros puntuales sobre la realidad en la que se encuentra inmerso el problema de



investigación, y a su vez se mostrarán los referentes teóricos desde los que se abordará los niveles de comprensión de lectura: literal, inferencial y crítica desde las rutinas de pensamiento.

En el tercer capítulo, se especifica la metodología de la investigación, partiendo de señalar el enfoque, el alcance y el diseño, lo cual permitirá establecer con claridad las categorías de análisis a través de las fases de investigación propuestas, mostrando los instrumentos de recolección de la información como insumo clave para enriquecer y fortalecer los hallazgos, frente a las categorías establecidas.

En el cuarto capítulo, se condensa la información de los resultados y el análisis de la investigación, para concretar en el establecimiento de conclusiones y recomendaciones después de realizado el trabajo de investigación, lo cual conlleva a una reflexión pedagógica, en donde se invita a otros maestros a implementar los aportes académicos de la investigación, tomando como referencias los anexos incluidos al final del documento.

## Capítulo I

### Planteamiento del problema

#### 1.1. Antecedentes del problema de investigación

La educación en todos sus niveles debe responder a las necesidades del mundo globalizado, en el que las distancias se han acortado con los medios de comunicación y de transporte, las fronteras económicas y laborales tienden a difuminarse y la educación busca cada vez con más fuerza la internacionalización de los saberes, las profesiones, las titulaciones y los mercados de trabajo, sin descuidar, por supuesto, la pertinencia frente al contexto local. Por lo tanto, los modelos educativos y las diferentes estrategias de innovación pedagógicas empleadas por los maestros desde los primeros niveles de escolaridad, tienen una alta incidencia en la calidad de la educación y el aprendizaje significativo de los estudiantes para una sociedad en constante cambio. (Sarramona, 2008).

El reto permanente de los maestros consiste en adelantar un proceso continuo de actualización e innovación metodológica y pedagógica, para hacer de la enseñanza-aprendizaje un escenario de diseño, implementación y recreación de diferentes rutinas de pensamiento, para lograr la comprensión y visibilización del pensamiento, hablando en términos del proyecto Zero de la Universidad de Harvard.

El Proyecto Zero de Harvard, es uno de las apuestas trascendentes en la educación desde la escuela, muy poco explorado en América Latina y en Colombia en particular. El proyecto Zero fue concebido por un grupo de investigadores de la Escuela de Postgrados de la Universidad de Harvard, que ha estado investigando acerca del desarrollo del progreso de

aprendizaje en niños y adultos durante 30 años. Hoy, el Proyecto Zero está edificado sobre estas investigaciones para ayudar a crear comunidades de estudiantes reflexivos e independientes; para promover comprensión profunda dentro de las disciplinas y para fomentar el pensamiento crítico y creativo. La misión del Proyecto Zero es comprender y promover el aprendizaje, el pensamiento, y la creatividad en las artes y en otras disciplinas en individuos e instituciones. (Aguirre, 2011).

Dentro del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, se propone un cambio significativo en las dinámicas de enseñanza-aprendizaje, mediante la incorporación de las llamadas rutinas de pensamiento como estrategias que los maestros deben implementar para fomentar la comprensión como pedestal de la pedagogía de este marco. La siguiente tabla resume el alcance de este proyecto y su connotación práctica para su desarrollo.

*Tabla 1: Rutinas de Pensamiento*

“Rutinas de Pensamiento” Se definen como estrategias cognitivas bastante fáciles de seguir en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que consisten en preguntas o afirmaciones abiertas que promueven el pensamiento en los estudiantes. A partir de este tipo de estrategias y rutinas de pensamiento se orienta a los docentes a replantearse su trabajo desde la pedagogía para la comprensión.	
PREGUNTAS O AFIRMACIONES ABIERTAS	RUTINAS DE PENSAMIENTO
1. ¿Qué te hace decir eso?	(Rutina para Interpretar y Justificar)
2. Pensar-Cuestionar-Explorar	(Rutina para Profundizar y Cuestionar).
3. Pensar-Juntarse-Compartir	(Rutina para Razonar y Explicar).
4. Círculos de Puntos de Vista	(Rutina para Explorar distintas perspectivas).
5. Solía Pensar – Ahora Pienso	(Rutina para Reflexionar sobre ¿Cómo? y ¿Por Qué? nuestro pensamiento ha cambiado).
6. Ver-Pensar-Preguntar	(Rutina para Explorar Estímulos Visuales).

(1) David Perkins fundó, junto a Howard Gardner, en la Escuela de Educación de la Universidad de Harvard, Project Zero, inicialmente un centro de investigación para el desarrollo cognitivo. Una de las líneas de investigación aplicada en la educación más extendida hoy en su uso son las llamadas “Rutinas de Pensamiento”

Fuente: Tomado de (Fundación Telefónica, 2014)

Otro de los complementos del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, como modelo pedagógico orientado hacia la comprensión, es el de la visibilización del pensamiento, el cual debe implementarse desde la edad escolar para fomentar el pensamiento crítico, reflexivo y con significado en un contexto pertinente que permita una formación educativa para toda la vida. La siguiente tabla, sintetiza los interrogantes que el maestro o educador debe formularse permanentemente para fomentar en el aula de clase un proceso educativo para el pensamiento y la comprensión.

*Tabla 2, Visibilización del pensamiento*

**VISUALIZACION DEL PENSAMIENTO:** Aprender a pensar para saber expresar la visualización del pensamiento es el reto que, desde edades tempranas, se estimula a los alumnos para mejorar sus capacidades y, a la vez, para favorecer aprendizajes profundos y significativo

Para trabajar en este ámbito es necesario plantearse en los procesos de enseñanza-aprendizaje cuestiones como éstas:

- Cómo desarrollar patrones de conducta de pensamiento e interacción.
- Cómo enseñar a pensar desde el principio al fin de la unidad.
- Cómo aprender a respetar otras opiniones.
- Cómo comunicar nuestras opiniones.
- Cómo generar un nivel de discusión más intelectual y significativo en clase.

Para seguir avanzando en esta línea de educación para el pensamiento y la comprensión profunda, es muy posible que la escuela, como principal agente educativo, deba reconsiderar el currículum y el valor a futuro de los aprendizajes que los niños y jóvenes de hoy tienen que poder utilizar en los próximos años.

Fuente: Tomado de (Fundación Telefónica, 2014)

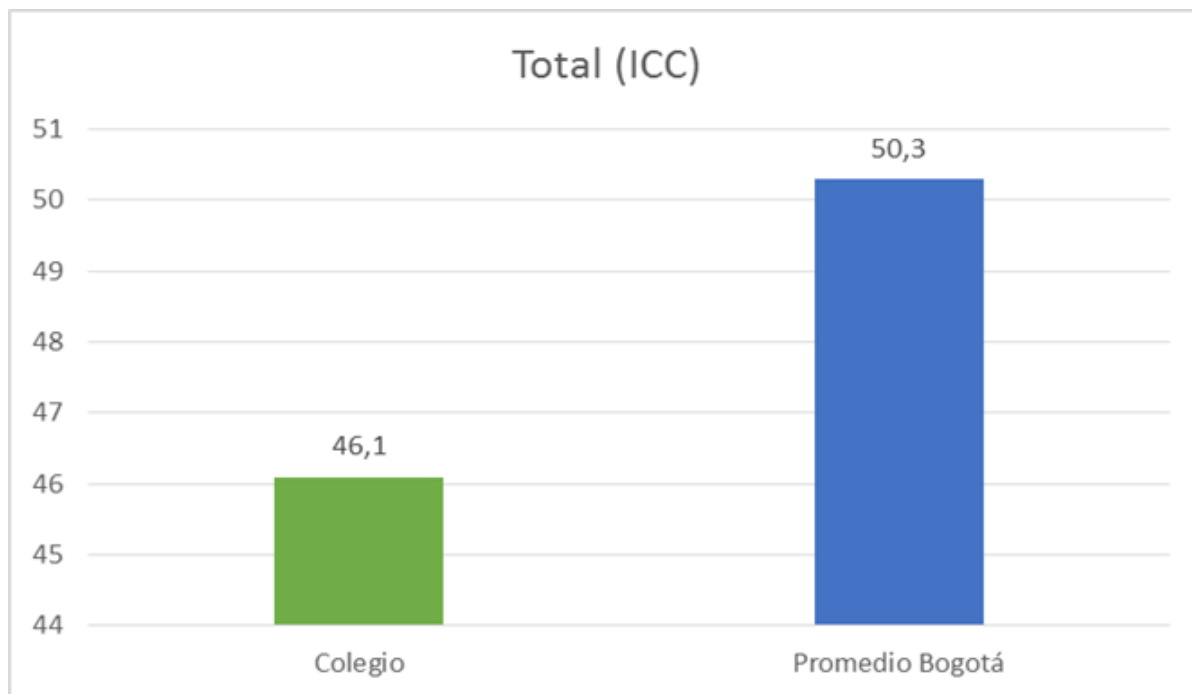
Las instituciones educativas en Colombia muy poco utilizan procesos innovadores internacionales que hayan generado impacto en diferentes países como el Proyecto Zero de la

Universidad de Harvard, lo cual redundaría en procesos de enseñanza tradicionales sin mayor incidencia en una formación para el pensamiento crítico y reflexivo a partir del desarrollo de rutinas y visibilización de pensamiento como estrategia innovadora y de impacto en la educación de las futuras generaciones de la sociedad colombiana, lo que representa un reto desde la política educativa del Estado, sino también desde las instituciones educativas y el compromiso de los docentes como artífices directos de la calidad educativa de la sociedad colombiana.

Lo anterior, no es ajeno a las instituciones educativas del Distrito en Bogotá, tal es el caso del Colegio Distrital Alfonso Reyes Echandía de la Localidad de Bosa, donde los procesos de enseñanza-aprendizaje están ajustados a los lineamientos normativos tradicionales, presentándose bajo rendimiento en la comprensión de las diferentes áreas del currículo de educación primaria, especialmente de la jornada de la tarde. Lo anterior se aprecia en los resultados obtenidos en las pruebas Saber del año 2014 (ICFES, 2014), en las que la institución se encontró por debajo del nivel de Bogotá, del país y de otras instituciones ubicadas en zona urbana, en cuanto al desarrollo de competencias de lectura y escritura en diferentes contextos. En lectura se trabaja la comprensión de diversos tipos de texto como los literarios, no literarios, verbales y no verbales. A nivel de escritura se evalúan situaciones de comunicación como: las tareas de planeación de escritura de textos, la continuación de un escrito atendiendo a sus propósitos y la reescritura de textos.

En la gráfica 1 se observa el promedio del Colegio con respecto a Bogotá del índice de calidad contextualizado que según la Secretaria de Educación Distrital (2013):

Gráfica 1: Índice de Calidad Contextualizado



Fuente: Datos tomado de (Índices de Calidad Contextualizado – SED, 2013)

Hace referencia a que generalmente en Colombia el referente que se utiliza de manera habitual para medir la calidad de una institución educativa se relaciona con las Pruebas Saber. Sin embargo, plantea que la calidad no sólo debe considerar esta variable, sino otras adicionales como el entorno social, el clima escolar y las tasas de eficiencia interna.

Por lo anterior, se construyó un Índice de Calidad Contextualizado que contempla los aspectos citados, y los siguientes criterios:

**Integralidad:** Se parte de un concepto integral de calidad que combina el indicador tradicional de desempeño académico (pruebas SABER) con indicadores complementarios tales como permanencia, clima escolar (calidad percibida) y aprobación. En este sentido, se pretende incentivar buenos resultados en las pruebas estandarizadas sin excluir estudiantes (es decir con

altos índices de permanencia y aprobación) y en ambientes de aprendizaje adecuado para los niños y niñas (buen clima escolar).

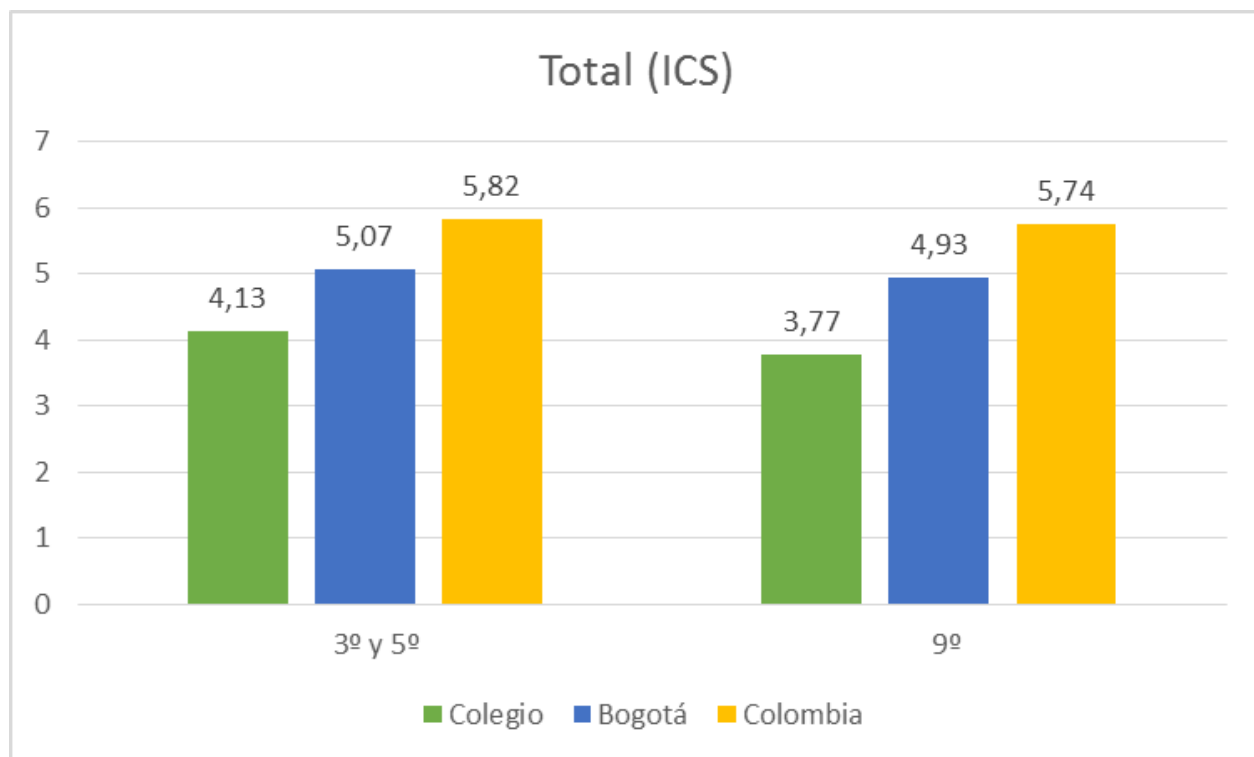
**Objetividad:** Se construye una valoración objetiva de los establecimientos educativos a partir de indicadores reconocidos y validados nacional e internacionalmente. De igual forma, la recolección de la información proviene de diversas instituciones y no exclusivamente de la SED. Por ejemplo, las pruebas SABER tienen como fuente el ICFES y los indicadores de repitencia se construyen a partir de la información que reportan los establecimientos educativos en el formato C600 del DANE.

**Mejoramiento:** De acuerdo con la disponibilidad de datos, los distintos indicadores se evalúan en un periodo de cinco años. De otra parte, se valora el esfuerzo de las instituciones educativas distritales por mejorar y por tanto se realiza una ponderación incremental en los últimos años. Reconocimiento de las condiciones socioeconómicas y la complejidad institucional: La comparación de los resultados de los indicadores utilizados exige “comparar lo comparable”, es decir, se deben comparar establecimientos educativos homogéneos. En consecuencia, la metodología incluye el cálculo de un indicador de contextualización (que equivale al 50% de la medición final) y que tiene en cuenta el desempeño de los establecimientos según sus condiciones institucionales (matrícula, sedes) y socioeconómicas (p. 1).

Teniendo en cuenta lo anterior, la gráfica 1 muestra un dramático panorama para la Institución con un valor de 46,1; pues se encuentra muy por debajo del promedio de Bogotá que se localiza en 50,3 lo que posiciona al colegio en un nivel desfavorable, estos resultados se ven permeados por los aspectos citados anteriormente la integralidad y el mejoramiento; la primera se ve afectada por los altos índices de deserción que son presentes en la institución por diferentes

razones como: diferentes familias nómadas que se trasladan de localidad a localidad y ciudad a ciudad, situaciones de violencia intrafamiliar, conflictos de índole legal etc. La segunda es totalmente observable ya que el balance de la institución con otras instituciones homogéneas con las mismas condiciones dentro de la localidad de Bosa arroja resultados comparables y neutros.

Gráfica 2: Índice de Calidad Sintético



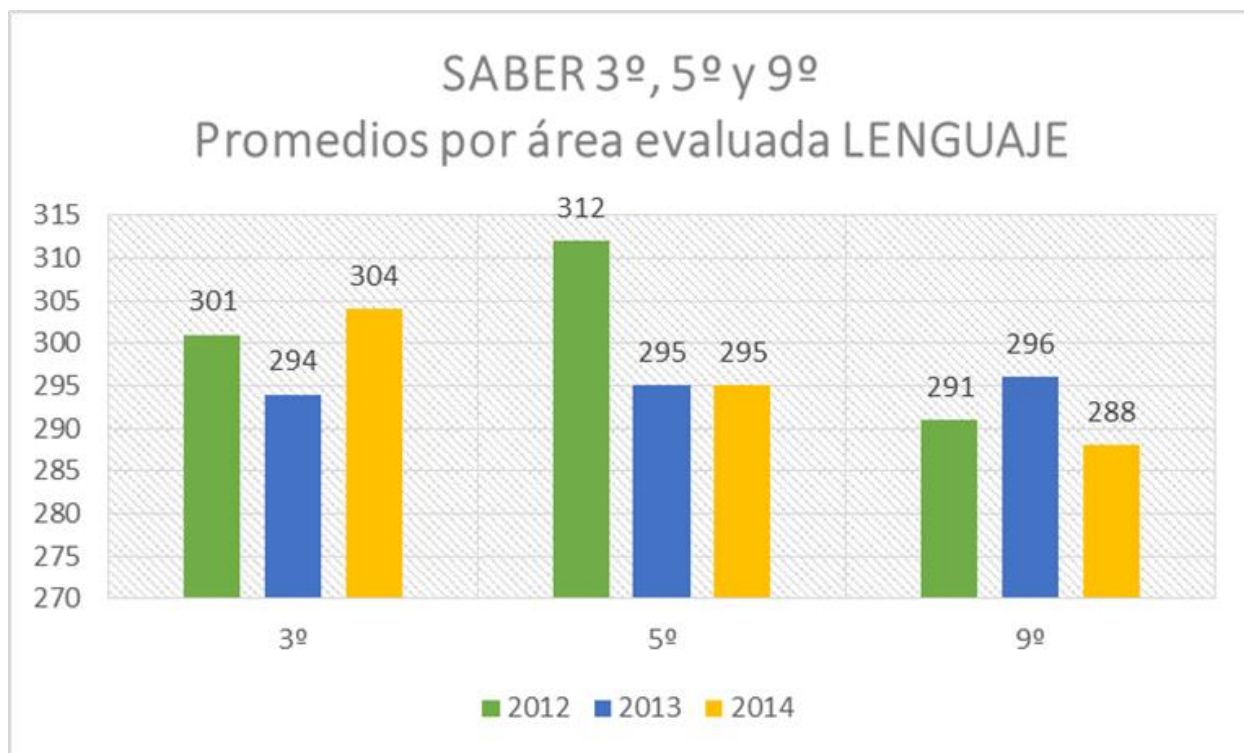
Fuente: Datos tomado de (Índices de Calidad Sintético – MEN, 2014)

Por otro lado, encontramos el índice de Calidad Sintético que hace referencia a la herramienta que apoya el seguimiento del progreso de cada colegio. A través de ella, los miembros de la comunidad educativa identificarán sus fortalezas y debilidades para elaborar un plan de mejora y así acercarse a la calidad. Éste muestra el mismo comportamiento de la gráfica 1, pero esta vez no solo con el promedio de Bogotá sino con el promedio del país, tanto para los grados 3º y 5º como para el grado 9º como se puede observar en la gráfica 2. Esto evidencia la



necesidad de contar con planes de mejora más efectivos y asertivos que permitan al colegio reducir las brechas existentes.

Gráfica 3: PRUEBA SABER 3º, 5º y 9º: Promedios por área evaluada - lenguaje (Sobre 500 puntos)



Fuente: Datos tomado de (Promedios por área evaluada de Lenguaje, 3º, 5º y 9º)

Analizando los promedios del Colegio en el área de Lenguaje por separado para los grados 3º, 5º y 9º con una escala de calificación de 0 a 500, en la gráfica 3 se pueden observar tres patrones distintos, para el grado tercero es evidente un comportamiento en parábola en el 2013 tuvo un punto mínimo de rendimiento, para el grado quinto el comportamiento es descendente del 2012 al 2014; y para el grado noveno, si bien parecía tener un crecimiento en 2013 con respecto al 2012 la descripción del último año muestra una caída importante en los resultados. Ahora bien con estos datos hay un análisis que podemos inferir y es que los niños que presentaron las pruebas en 2012 en grado tercero con un puntaje de 301 en promedio, en el 2014

estando en grado quinto tuvieron un descenso en dicho promedio a 295. Esto es preocupante pues muestra que el mismo grupo poblacional obtuvo un decrecimiento en su rendimiento.

De la misma forma, en el ámbito nacional, el país ha participado en las pruebas PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes), organizadas por la OCDE (Organización para la cooperación y el desarrollo económico), en las que se evalúa a los estudiantes en las áreas de matemáticas, lectura y ciencias. Dentro de esta prueba, en el caso del área de lectura, como lo señala Colombia en PISA 2012 principales resultados (2013):

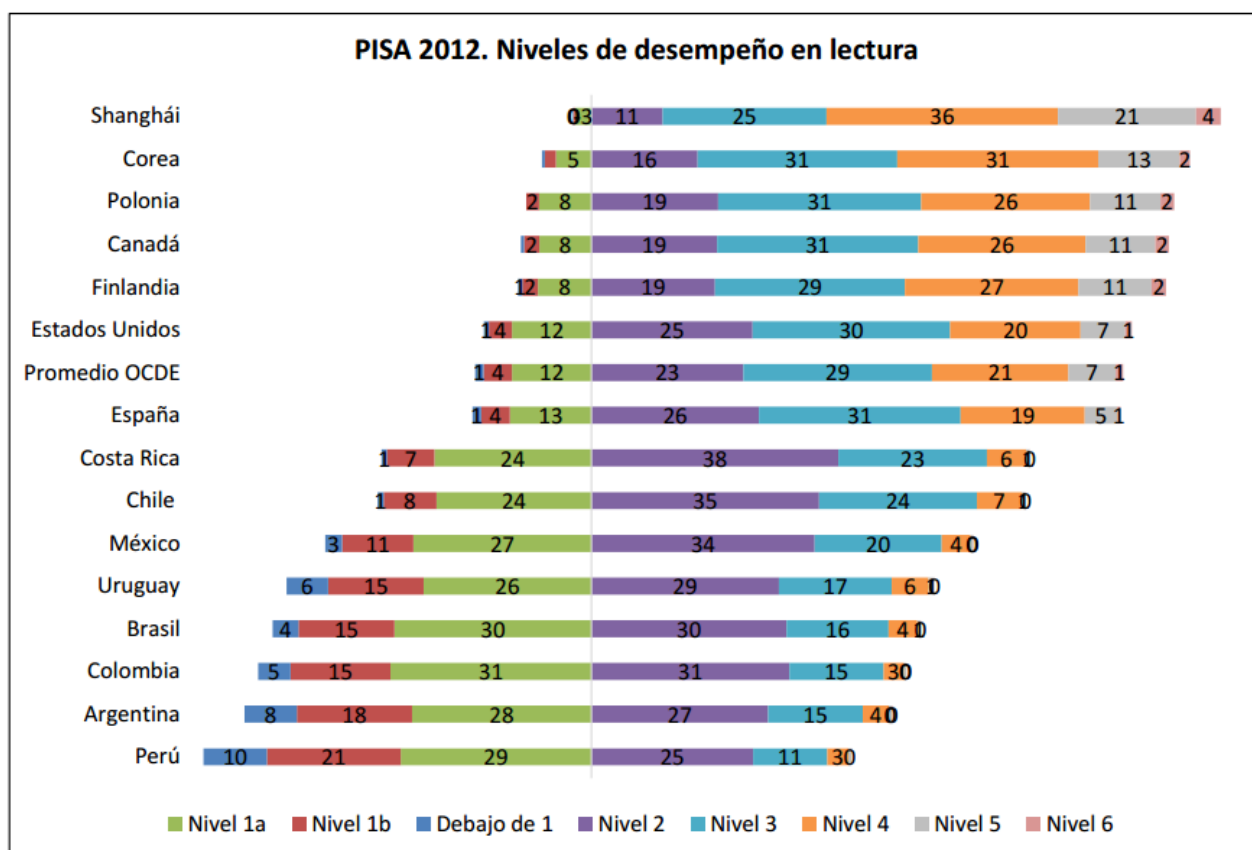
se evalúa la competencia de los estudiantes enfocada en leer para aprender y no en aprender a leer; en la capacidad de una persona para comprender, usar, reflexionar y comprometerse con textos escritos, a fin de alcanzar sus metas, desarrollando su conocimiento y potencial, y participar en sociedad (p.10).

En cuanto a los resultados en esta área, se señala en Colombia en PISA 2012 principales resultados (2013), en la gráfica 4 el puntaje de Colombia (403) es inferior al observado en 17 países y sin diferencias estadísticas con Argentina, Brasil, Perú y Uruguay. Además que el 51% de nuestros estudiantes está por debajo del promedio mínimo que equivale a Nivel 1 y Debajo del 1 que hace referencia a la insuficiencia para acceder a estudios superiores y para las actividades que exige la vida en la sociedad del conocimiento. El 31% está en nivel 2 que explica el mínimo adecuado para desempeñarse en la sociedad contemporánea. El 18% se encuentra en nivel 3 y 4 que muestra que están por arriba del mínimo y, aunque no del nivel óptimo para la realización de las actividades cognitivas más complejas. Algo muy desalentador es que Colombia no logra niveles 5 y 6, lo que implica que en nuestros estudiantes no haya el potencial para realizar actividades de alta complejidad cognitiva, científicas u otras. Lo anterior preocupa a

nuestro gobierno en las prácticas pedagógicas. Por otro lado en la tabla 3 se ve que Colombia es un país que no avanza ni mejora de forma significativa, sus resultados se mantienen en el nivel por debajo del mínimo como se analizó anteriormente.

Lo anterior se puede observar en las siguientes gráficas:

*Gráfica 4: Niveles de desempeño en lectura pruebas PISA 2012 (Ministerio Nacional de Educación, 2013)*



Fuente: Datos tomado de (Resultados de PISA 2012 en Foco - OCDE, 2014)

*Tabla 3: Promedio de las tres áreas evaluadas comparadas con otros países.*

Países	Matemáticas		Lectura		Ciencias	
	Promedio 2012	Cambio anualizado	Promedio 2012	Cambio anualizado	Promedio 2012	Cambio anualizado
Shanghái	613	4,2	570	4,6	580	1,8
Singapur	573	3,8	542	5,4	551	3,3
Hong Kong	561	1,3	545	2,3	555	2,1
Taipéi	560	1,7	523	4,5	523	-1,5
Corea	554	1,1	536	0,9	538	2,6
Finlandia	519	-2,8	524	-1,7	545	-3,0
Canadá	518	-1,4	523	-0,9	525	-1,5
Polonia	518	2,6	518	2,8	526	4,6
España	484	0,1	488	-0,3	496	1,3
Estados Unidos	481	0,3	498	-0,3	497	1,4
Chile	423	1,9	441	3,1	445	1,1
México	413	3,1	424	1,1	415	0,9
Uruguay	409	-1,4	411	-1,8	416	-2,1
Costa Rica	407	-1,2	441	-1,0	429	-0,6
Brasil	391	4,1	410	1,2	405	2,3
Argentina	388	1,2	396	-1,6	406	2,4
Colombia	376	1,1	403	3,0	399	1,8
Perú	368	1,0	384	5,2	373	1,3
<b>Promedio OCDE</b>	494	-0,3	496	0,3	501	0,5

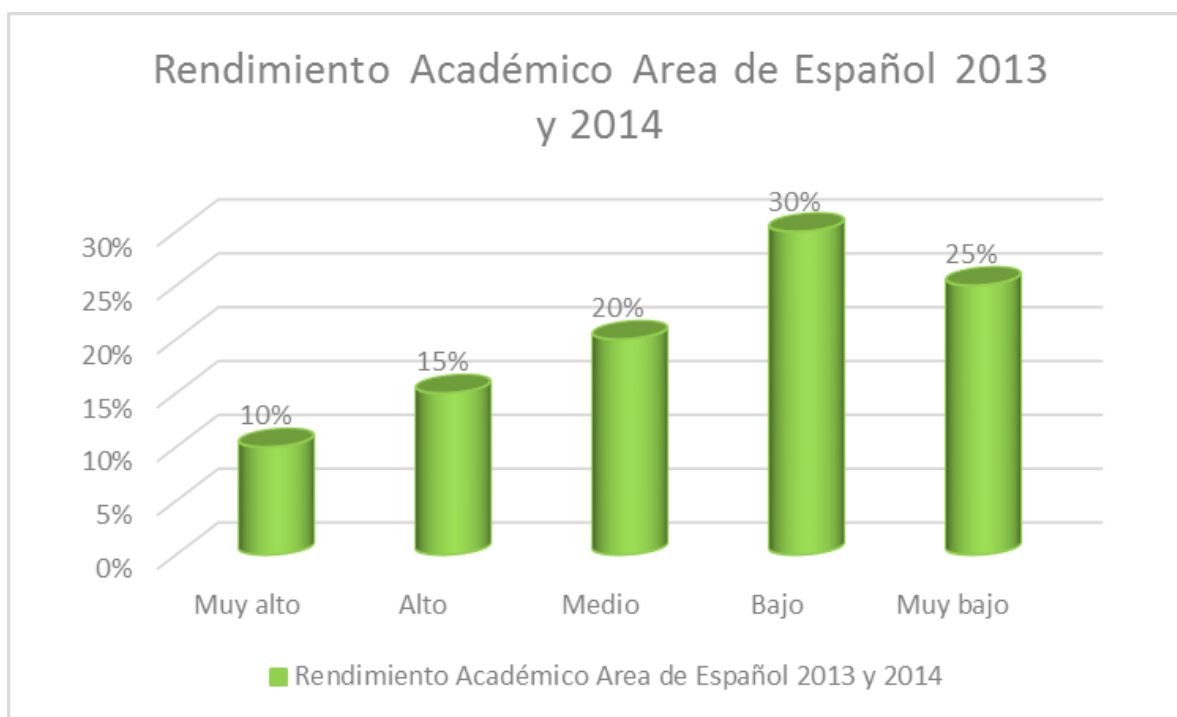
Fuente: Datos tomado de (Resultados de PISA 2012 en Foco - OCDE, 2014)

Los hallazgos anteriores en las pruebas mencionadas, evidencian algunos aspectos sobre la problemática institucional, nacional e internacional frente al aprendizaje del área del lenguaje en la escuela, entendido desde los conceptos propios del campo de conocimiento y las habilidades y competencias en la comprensión de lectura.

Del mismo modo, en la institución educativa se evidencia la misma problemática frente al bajo rendimiento en el área de Lenguaje. En la gráfica 5, se muestra un análisis cuantitativo sobre el área de español de los alumnos de grado tercero de primaria de la mencionada institución. Más del 55% de los estudiantes tienen un rendimiento bajo en el área de español, el 20% de los estudiantes tiene un rendimiento medio y tan solo el 25% está en alto y muy alto, lo

cual denota que hay un problema estructural muy serio, que se debe resolver para evitar que en lo sucesivo se presenten resultados bajos en las competencias de lenguaje y aprendizaje significativo en el área de español.

Gráfica 5: Datos históricos del colegio, Área de Español tercero Grado Tarde



Siguiendo la misma línea, se analizaron dos pruebas de comprensión de lectura (Anexos

Anexo 1: Prueba de Comprensión de lectura “El pajarito”) y el (Anexo 2: Prueba de Comprensión de lectura “Castañuela y Colatiesa”) realizadas dentro de la planeación anual según el plan de estudios en el grado tercero curso 304 (36 estudiantes) de la jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía mediante las que se evaluaron los diferentes niveles de lectura: literal, inferencial y crítica. A continuación se describen los resultados de la aplicación de las pruebas.

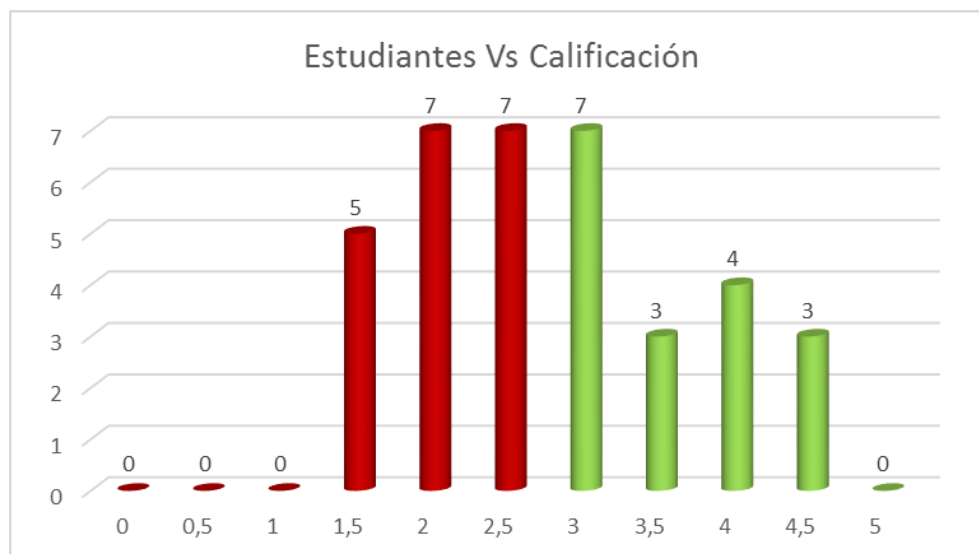
## Resultados prueba de comprensión de lectura: “El pajarito”

La prueba consta de 10 preguntas distribuidas de la siguiente forma: las cuatro primeras son nivel literal, luego cuatro inferencial y dos de nivel crítica. Cada pregunta equivale a 0,5 sobre la calificación máxima 5,0. El texto base de la prueba es corto y sencillo y se ha aplicado en grado segundo.

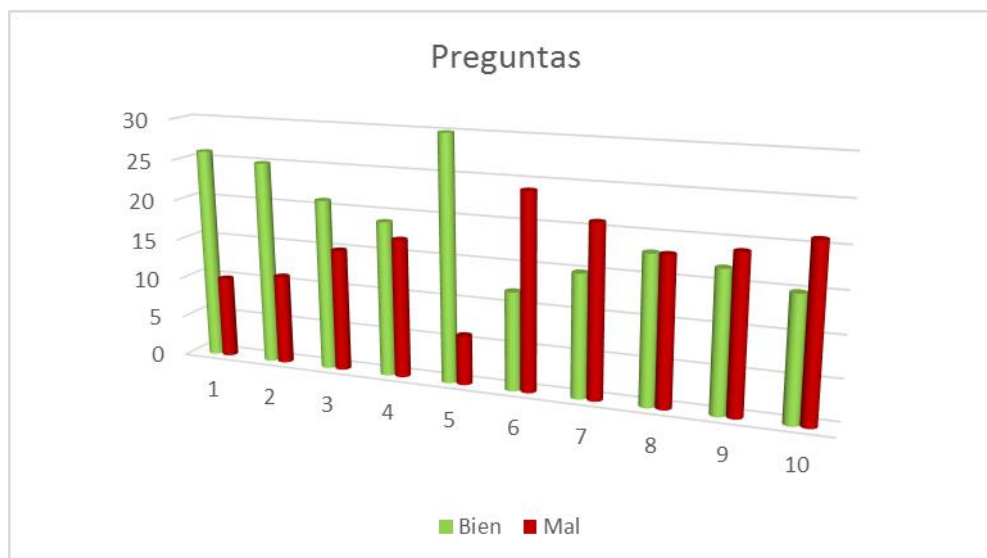
Gráfica 6: Resultado de la prueba – Lectura: El pajarito



Gráfica 7: Distribución de resultados - Lectura: El pajarito



Gráfica 8: Distribución por preguntas - Lectura: El pajarito



Como se puede observar en la gráfica 6, el 53% de los estudiantes perdieron la prueba y el restante lo aprobaron mostrando bajos niveles de comprensión de lectura. En la gráfica 7 se evidencia que más del 58 % de los estudiantes se encuentran en una franja de calificación de 2.0 a 3.0 mostrando un desempeño bajo en los niveles de lectura evaluados. De los 17 estudiantes que aprobaron 7 pasaron con la nota mínima 3.0 con desempeño básico el cual carece principalmente de los niveles inferencial y crítico como se puede ver en el gráfico 8 que representa un comportamiento por cada pregunta según la estructura de la evaluación donde las primeras son literales y las demás inferenciales y críticas.

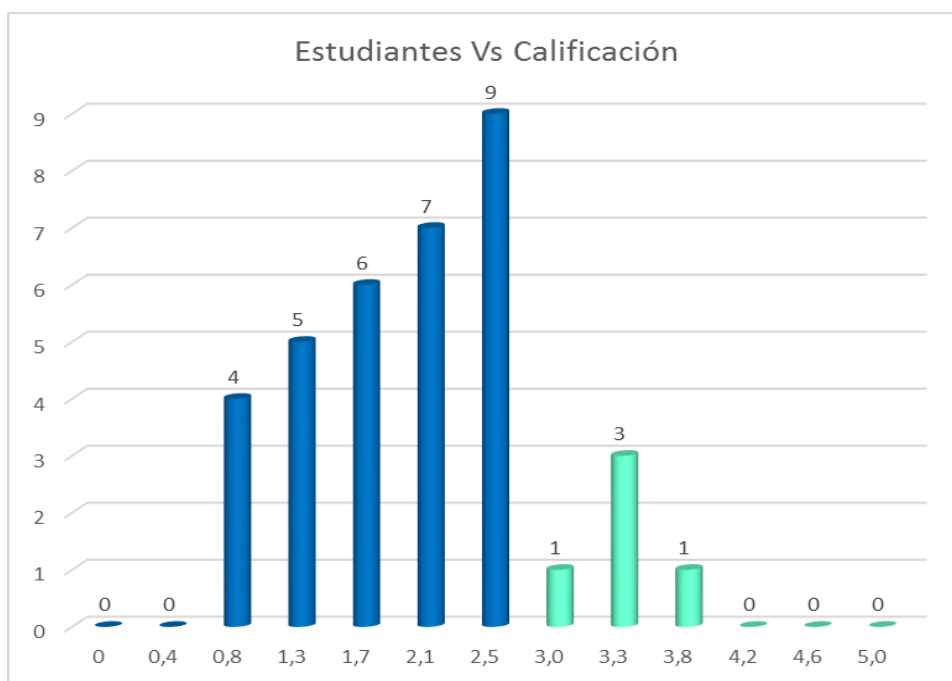
### Resultados prueba – lectura: “Castañuela y Colatiesa”

La prueba consta de 12 preguntas distribuidas de la siguiente forma: las cinco primeras son nivel literal, luego cinco inferencial y dos de nivel crítica. Cada pregunta equivale a 0,43 sobre la calificación máxima 5,0. El texto base de la prueba es corto y con una estructura narrativa.

Gráfica 9: Resultado de la prueba – Lectura: Castañuela y Colatiesa

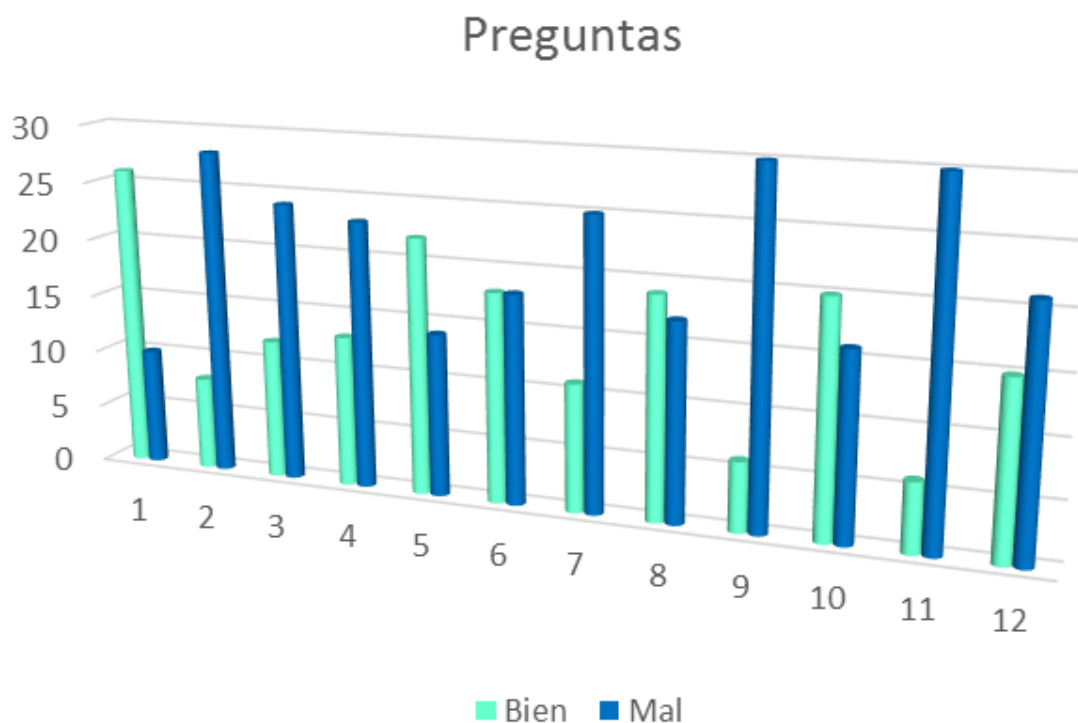


Gráfica 10: Distribución de resultados - Lectura: Castañuela y Colatiesa





Gráfica 11: Distribución por preguntas - Castañuela y Colatiesa



Esta prueba tiene resultados más preocupantes que en la prueba anterior, pues solo 4 de los 36 estudiantes la aprobaron, mostrando una dispersión mayor en los resultados obtenidos con un rango de pérdida desde 0.8 a 2.5 como se puede ver en la Gráfica 9. Haciendo el análisis por pregunta con base en la Gráfica 10 se registra un desempeño bajo en preguntas inferenciales como la número dos, la nueve y en el nivel crítico la número 11. Sin embargo, en términos generales en la mayoría de las preguntas el desempeño fue bajo, exceptuando la pregunta número 1 que corresponde al nivel literal.

Las dos pruebas anteriores aplicadas en el curso 304 nos evidencian claramente el bajo nivel de comprensión de lectura que manejan estos estudiantes, y nos dejan ver que sus niveles de lectura literal, inferencial y crítica no son sobresalientes en sus procesos lectores. Además que una de esas pruebas “El pajarito” estaba diseñada para grado segundo, se aplicaron en grado

tercero y los resultados no fueron los esperados. La segunda prueba “Castañuela y Colatiesa” tenían más complejidad ya que se aumentaba el curso, pero no dejaba de ser un texto corto y sencillo. Los resultados obtenidos fueron significativamente bajos.

La evidencia del problema descrito, justifica la necesidad de adelantar un proceso investigativo orientado a considerar las rutinas de pensamiento como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la Localidad de Bosa, para disminuir el bajo rendimiento que esta área presenta y aumentar el desempeño en diferentes pruebas como las Pruebas Saber, y las PISA.

## **1.2. Justificación**

Adelantar esta investigación desde la perspectiva del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, representó un reto personal por cuanto hay necesidad de explorar a profundidad el alcance, metodología y paradigma de dicho marco para poder comprenderlo y aplicarlo en la cotidianidad del ejercicio profesional como educadora en una institución educativa distrital como el Colegio Alfonso Reyes Echandía de la Localidad de Bosa, donde los niños que acuden a esta institución tienen muchas limitaciones en términos económicos, de calidad de vida e interacción socio-familiar, lo cual dificulta su aprendizaje y para los educadores representa un desafío permanente el cómo entregarle lo mejor para su proceso de formación como ciudadanos del mañana.

Comprender y analizar los aportes del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard en el quehacer educativo permite generar procesos de enseñanza-aprendizaje pertinentes para las nuevas generaciones, especialmente de aquellos estratos bajos, constituye un desafío para el

educador de la llamada sociedad del conocimiento y la información. Lograr implementar un proceso investigativo para generar nuevo conocimiento, permite entender y mejorar la educación, la enseñanza, el pensamiento y la creatividad en las artes, así como también en disciplinas humanísticas y científicas, individuales e institucionales en una variedad de contextos incluyendo escuelas, empresas, y entornos digitales. (Fundación Telefónica, 2014)

Las políticas educativas y el rol del maestro en la formación de las nuevas generaciones para una sociedad cada vez más globalizada e interdependiente, reclama la necesidad de introducir nuevas estrategias pedagógicas y didácticas que permitan revolucionar los procesos de aprender a pensar para saber expresar la visibilización del pensamiento desde edades tempranas, a fin de estimular a los alumnos para mejorar sus capacidades y, a la vez, favorecer aprendizajes profundos y significativos, para este caso en la comprensión de lectura en el área de español, solo posible mediante procesos de investigación y generación de nuevo conocimiento a partir de la experiencia pedagógica y didáctica. Esto obliga al maestro replantear las dinámicas de enseñanza-aprendizaje que faciliten el desarrollo de patrones de conducta de pensamiento e interacción de manera permanente a partir de la discusión intelectual y significativa, centrado en el respeto y la comunicación por las opiniones de los demás (Salesa Navarro, 2014)

Esta investigación constituyó un escenario propicio para validar la teoría en la práctica, pero además una contribución a la solución de una problemática educativa que vienen padeciendo los estudiantes en el área de español del grado tercero, curso 304 de la jornada de la tarde. Se cuenta con el escenario para el diseño, implementación y evaluación de las rutinas y visibilización del pensamiento hacia una pedagogía centrada en la comprensión, en el aprendizaje crítico y reflexivo por parte de los estudiantes, con lo cual se estaría contribuyendo a

la disminución del bajo rendimiento en la comprensión de lectura y la apatía a los procesos de aprendizaje del área de español.

Considerando una de las funciones sustantivas de la educación superior, que mejor oportunidad para trascender desde el claustro universitario a la intervención de una institución educativa que presenta dificultades en términos del bajo rendimiento de la comprensión de lectura de sus estudiantes en el área de español, constituyendo los resultados de esta investigación en nuevo conocimiento para profundizar en futuras investigaciones, pero también proporcionando herramientas pedagógicas para hacerlas extensivas al interior de la institución en otras áreas curriculares y con otros maestros o educadores que quieran compartir y formar núcleos académicos innovadores en pro de la calidad de la educación de básica primaria, ahora que el gobierno y el Ministerio de Educación promueve por alcanzar estándares para ser considerado como un país de los más educados.

Por otra parte, se hace necesario implementar tres rutinas de pensamiento que fomentan el mejoramiento de la comprensión de lectura en el área de español: la primera, Preguntas Estrella, la segunda: Ver – Pensar – Preguntar y la tercera: ¿Qué te hace decir eso? Todas permiten el desarrollo de habilidades comunicativas apropiadas para la edad y el grado de los estudiantes (Piaget, 1981) que presentan esta problemática. La primera, practica el desarrollo de preguntas que promueven el pensamiento y la comprensión. También ayuda a los alumnos a pensar y hacer intercambio de ideas acerca de diferentes tipos de preguntas sobre un tema. El objetivo de hacer dichas preguntas interesantes y profundas es llegar a la complejidad y comprensión total de un tema específico. La segunda, activa los conocimientos previos, genera ideas, curiosidad, y establece un escenario para la comprensión profunda de dicha temática, además de mejorar los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítica y a tercera ayuda a los estudiantes a que

describan lo que ven o saben y les pide construir explicaciones. Promueve el razonamiento probatorio (razonamiento basado en la evidencia) ya que invita a los estudiantes a compartir sus interpretaciones, se anima a los estudiantes a entender las alternativas y múltiples perspectivas.

Desde el punto de vista personal, adelantar esta investigación permitió enriquecer los conocimientos derivados de la experiencia y la actualización profesional con la Maestría en Pedagogía, para ser mejor profesional e incorporar procesos innovadores en el quehacer docente para bien de las futuras generaciones y del país en un contexto globalizado.

### **1.3. Pregunta de investigación**

¿Cómo las rutinas de pensamiento contribuyen a la mejora de la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria curso 304 de la jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la Localidad de Bosa?

### **1.4. Objetivos**

#### **1.4.1. Objetivo general.**

Determinar la incidencia de las rutinas de pensamiento: Ver- pensar- preguntarse, Preguntas estrella y ¿Qué te hace decir eso? como herramientas pedagógicas para el mejoramiento de la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria, curso 304 de la jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la Localidad de Bosa.

### **1.4.2. Objetivos específicos.**

- Aplicar las rutinas de pensamiento: Ver- pensar- preguntarse, Preguntas estrella y ¿Qué te hace decir eso? para desarrollar los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica en el área de español de los estudiantes de grado tercero de primaria, curso 304 de la jornada tarde.
- Contrastar los cambios en los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica a partir de la implementación de las rutinas de pensamiento en el área de español de los estudiantes de grado tercero de primaria, curso 304 de la jornada tarde.
- Producir material Pedagógico enfocado en la combinación de las rutinas de pensamiento: Ver- pensar- preguntarse, Preguntas estrella y ¿Qué te hace decir eso? para desarrollar los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica propias de la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes de grado tercero de primaria, curso 304 de la jornada tarde, con el fin de socializarlas con la comunidad educativa.

## Capítulo II

### 2. Marco teórico

#### 2.1. Estado del arte

Dentro de las estrategias pedagógicas como instrumento para mejorar el rendimiento escolar es posible encontrar diferentes trabajos que han utilizado diversos tipos de recursos pedagógicos, uno de los extendidos en los últimos tiempos es la rutina del pensamiento propuesta e investigada en el proyecto Zero. A continuación se referencian algunos trabajos que plantean diversas estrategias para promover los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En el ámbito internacional se encuentra el trabajo de título *LEE-CREACRÍTICAMENTE. Desarrollo del pensamiento crítico y creativo mediante la lectura en Educación Infantil* presentado por Salesa en el año 2014 a la universidad de Zaragoza como trabajo de fin de grado en magisterio de educación infantil. El trabajo tuvo como objetivo principal demostrar que el programa LEE-CREACRÍTICAMENTE, mediante la inclusión curricular de rutinas de pensamiento y la técnica de los 6 Sombreros de Edward De Bono contribuye a mejorar el pensamiento crítico y creativo en los niños de 5 años. Aunado a ello se buscó demostrar las aulas que reúnen las condiciones establecidas para desarrollar la cultura del pensamiento contribuyen de forma notable al desarrollo del pensamiento crítico y creativo y a los procesos de aprendizaje e igualmente que la creación de condiciones para desarrollar la cultura del pensamiento crítico y creativo en las aulas de Educación infantil mediante la lectura, contribuye notablemente al logro de objetivos establecidos en el currículo de la Educación infantil en la comunidad Autónoma de Aragón y responde a los principios metodológicos establecidos. Para el logro de verificación de

esta hipótesis se estableció un marco teórico fundamentado en la cultura e importancia de pensamiento fundamentada en las postulaciones de Robert Swartz (1988) y el Proyecto Zero.

Las principales conclusiones destacan las ventajas, pero también que la principal dificultad radica que la resistencia del profesorado para aceptar estas prácticas e igualmente se resalta que Los objetivos que el Programa LEE-CREACRITICAMENTE pretende responder al desarrollo de las habilidades lingüísticas comunicativas en ámbitos como el de la literatura o el del pensamiento creativo y crítico para contribuir así a desarrollar la competencia comunicativa. Precisamente, esto está relacionado con las competencias básicas, que en términos del currículum oficial, son aquellas competencias que debe haber desarrollado los niños y niñas al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

El programa contribuye al desarrollo de las competencias básicas y no solo de la ya citada competencia comunicativa, puesto que los alumnos han reflexionado individualmente sobre lo leído y han aportado su propia opinión, lo que ha contribuido al desarrollo de la competencia de aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal y en la regulación de la propia actividad. Además, también se ha contribuido al desarrollo de la competencia social y ciudadana mediante el diálogo con los demás y la aproximación a otras realidades utilizando el pensamiento crítico. Por último, se ha contribuido al desarrollo de la competencia artística y cultural como la aproximación a un patrimonio literario y a unos temas recurrentes como es la expresión de preocupaciones y circunstancias que afectan a todos los seres humanos.



Sin embargo, a pesar de que el Programa LEE-CREACRÍTICAMENTE, basado en el desarrollo del pensamiento eficaz, crítico y creativo, presenta muchas ventajas, no está exento de dificultades. La principal es conseguir que el profesorado aprecie los aspectos positivos, el interés y la efectividad de esta forma de enseñar y aprender. La puesta en marcha de este programa requiere que el profesorado esté convencido de ello y que dedique tiempo a su preparación. Para ello, es necesario que los docentes conozcan las bases teóricas y las evidencias científicas que avalan la importancia de la cultura de pensamiento. (Salesa Navarro, 2014)

También se encuentra el trabajo de García y Jiménez, la Inteligencia Emocional y sus Principales Modelos: Propuesta de un Modelo Integrador, (2010). Esta investigación aborda el concepto inteligencia emocional, a partir de diferentes definiciones y principios observados en la literatura. El objetivo principal de este trabajo fue realizar un modelo integrador sobre inteligencia emocional con base en la literatura. El modelo aporta la multidisciplinariedad de uso, incluyendo: educación, empresa, ONG's. En su diseño metodológico se utilizó la revisión de la literatura a partir de la búsqueda de datos secundarios; libros y artículos en revistas, utilizando la base de datos ABI Informe y la información referente a la inteligencia emocional recabada del seminario de inteligencia emocional, realizado por la Universidad Miguel Hernández de Elche (España) y el sindicato ANPE (España).

Los resultados obtenidos explican que el modelo de inteligencia emocional propuesto, tiene dimensiones internas y externas. Las dimensiones internas son: la responsabilidad, el sentido común, la persuasión y la capacidad de aprender. Por otro lado, las dimensiones externas son: empatía, la capacidad para relacionarse, la capacidad para comunicarse, habilidad de crear modelos mentales, la voluntad, y la capacidad para adaptarse al entorno.

La principal conclusión a la que conduce el estudio es la de que a partir de los modelos analizados se puede inferir que las características intrínsecas del ser humano, no necesariamente son innatas, sino que pueden ser adquiridas mediante el aprendizaje y/o conocimiento. También se concluyó que la inteligencia emocional, puede tener una influencia positiva en el aula de clase y por lo tanto, mejorar la motivación e implicación, no sólo del alumno sino también del profesor. (García-Fernández & Giménez, 2010)

Por último, se analiza el trabajo titulado: “Experiencia con una Nueva Metodología de Enseñanza: Aprendizaje Preferencial Complementario”, trabajo presentado por Díaz y Gil. En la investigación se describe una experiencia a partir de la utilización de la metodología de enseñanza basada en un modelo de estilo de aprendizaje, el Aprendizaje Preferencial Complementario. Esta experiencia se empleó con un grupo de estudiantes universitarios de Ingeniería Informática, para recoger y posteriormente presentar los resultados obtenidos. En la explicación del proceso de evaluación se confirma la relación establecida entre las competencias de autoaprendizaje y las características de cada estilo de Aprendizaje Preferencial Complementario. (Díaz & Gil, 2012)

En el ámbito nacional se encuentra el trabajo titulado: Incidencia de las rutinas de pensamiento en el fortalecimiento de habilidades científicas: observar y preguntar en los estudiantes de grado cuarto, ciclo II del colegio rural JOSÉ CELESTINO MUTIS I.E.D., presentado por Pulido y Romero a La Universidad de la Sabana para obtener el título de Magister en Pedagogía en el año 2015. El principal objetivo de este trabajo fue determinar la incidencia de las rutinas de pensamiento en el fortalecimiento de las habilidades de observación y formulación de preguntas en estudiantes de grado cuarto del colegio Rural José Celestino Mutis y la pregunta que orientó el desarrollo de la investigación fue: ¿Cuál es la incidencia de las rutinas de

pensamiento en el fortalecimiento de las habilidades científicas: observar y preguntar en estudiantes de grado cuarto, Ciclo II del Colegio Rural José Celestino Mutis?. Para dar respuesta al interrogante se elaboró un marco teórico que abordó principalmente el tema del fortalecimiento del pensamiento científico, la metodología utilizada fue de tipo cualitativo, el alcance fue descriptivo-explicativo, la metodología utilizada fue de acción-participación, la población que se intervino en el proyecto de investigación, estuvo conformada por los estudiantes de grado cuarto Ciclo II, teniendo como muestra a los estudiantes del curso 404, 15 niñas y 17 niños, con los que se realizó directamente la práctica pedagógica.

Las principales conclusiones a las que llegó la investigación fueron que las investigaciones realizadas por los maestros resultan tener una alta pertinencia, en la medida en que parten de problemáticas reales de los contextos, de allí el interés de que el maestro sea capaz de observar aquellas situaciones, vivencias, prácticas, dinámicas entre otras, que son susceptibles de análisis y estudio, las cuales permiten el establecimiento de alternativas de solución o enriquecimiento de las mismas, para el aporte a los saberes en torno a lo educativo, la pedagogía y la didáctica. Debido a la investigación el maestro tiene diferentes aprendizajes. A partir de los ejercicios investigativos el maestro fortalece sus saberes teóricos, desde el estudio de diferentes autores, a la vez que reconoce el trabajo investigativo de muchos otros maestros que se han interesado por un problema igual o similar dentro de sus aulas. Así mismo, el ejercicio investigativo posibilita que el maestro le halle sentido a la sistematización de sus prácticas, viendo esto como una herramienta para poder plantear adecuadas estrategias de enseñanza, roles entre los actores, transformaciones en el currículo, entre otros, lo cual corresponde a un trabajo de alta rigurosidad.

La investigación permite que el maestro comprenda la importancia de su labor, no sólo desde lo que hace diariamente en el aula, sino en lo que puede llegar a hacer de la misma, teniendo como insumo principal la reflexión que realiza sobre sus propias acciones. De allí la importancia de la formación continua del maestro, para poder responder a los cambios que se van dando tanto al interior como en el exterior de la escuela. El reto está en ser un docente con cualidades y aptitudes innovadoras para el desarrollo de las clases dentro del aula, y encontrar propuestas que ayuden a cumplir las metas que el maestro se plantea con el grupo de estudiantes que tiene a cargo. (Pulido Serrano & Romero Rincón, 2015)

Otro trabajo que utiliza estrategias pedagógicas en la enseñanza-aprendizaje es el presentado por Romero a la Universidad Francisco José de Caldas, titulado: El periódico escolar virtual como medio de potenciar la participación comunicativa en el Colegio Pensar Andino. El trabajo tuvo como objetivo principal diseñar e implementar en el Colegio Pensar Andino, un periódico virtual como herramienta comunicativa e informativa bajo el carácter de recurso complementario a la formación curricular de los estudiantes, para cumplir con este objetivo la metodología empleada consistió en el estudio de caso, así como el método de observación y la aplicación de un instrumento tipo encuesta para realizar el diagnóstico, los resultados obtenidos fueron analizados mediante el uso del Statistical Package for the Social Sciences SPSS.

Dentro del desarrollo, en primera instancia se elaboró un marco teórico que abordó los procesos de aprendizaje mediados por la tecnología e incluyó también una descripción del periódico escolar como herramienta pedagógica, así como el periódico escolar virtual como elemento comunicativo mediado por el uso de la tecnología y en el cual todos los estudiantes de manera dirigida pueden participar, aportar e intercambiar ideas. Como resultado de la aplicación de las encuestas se dedujo que existía una notable aceptación sobre la necesidad de existencia de

un periódico digital para el Colegio, dado que el nivel de participación en carteleras y otros medios tradicionales no era muy habitual, cuando lo hacen, era por simple obligación de cumplir como requisito para ganarse una nota pero no como un medio que despierte el interés, por lo tanto se evidenció que un periódico digital Institucional como medio orientado a fortalecer procesos comunicacionales, era un medio que coadyuvaba a fortalecer valores, generar procesos innovadores y ante todo fomentar la participación, la solidaridad y la identidad escolar, compromiso y colaboración interactiva con profesores, directivos, padres de familia y comunidad externa mediata e inmediata de su entorno. (Romero, 2014)

También se encuentra el trabajo presentado por Cabrera a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas para obtener el título en la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística. El objetivo principal de este trabajo fue diseñar e implementar una propuesta para el desarrollo y fortalecimiento de las competencias comunicativas en estudiantes de los grados 6° y 7° de la I.E.D. MIPABO de la localidad Rafael Uribe Uribe, en Bogotá como estrategia para el mejoramiento de la enseñanza-aprendizajes en el aula. Para cumplir este objetivo se realizó un diagnóstico. Se hicieron sondeos a los estudiantes de grado 6° y 7° para indagar las principales dificultades que presentaban en los procesos de comunicación los cuales consistieron en: Observación participante in situ; entrevista; notas de campo; diario de observaciones; registros visuales y la realización de una prueba pedagógica de entrada, de igual manera en esta propuesta enfocada en el desarrollo potencial de las capacidades comunicativas, se utilizaron como herramientas diferentes lenguajes artísticos, dichas actividades contemplaron el trabajo mediante, la literatura infantil y juvenil, las plásticas y la puesta en escena; actividades que implicaron la puesta en acto de las competencias comunicativas. Estas actividades implicaron una organización y planeación en el tiempo que duró tres meses. Posteriormente se

realizó una revisión teórica que abordó temas como las inteligencias múltiples, la estética en el arte, el aprendizaje significativo y la zona de desarrollo próximo. Se diligenciaron talleres de puestas en escena de lúdicas diferentes dirigidas a los estudiantes y los resultados de estas pruebas, con formularios donde los estudiantes mostraban su acuerdo o desacuerdo frente a las actividades propuestas.

El resultado permitió que la propuesta comprendiera, también, ambos componentes de la actividad de orientación del desarrollo de las competencias comunicativas. Por ello, la propuesta ofreció estrategias que orientaran diferentes posibilidades creativas para potenciar en el estudiante, aprendizajes significativos en la práctica, por medio de talleres literarios con variadas temáticas de formación artística, enfocados en literatura infantil y juvenil y exploración plástica y escénica en el aula. Asimismo, durante la puesta en marcha de la propuesta, se contemplaron los componentes teóricos de la formación para el mejor desarrollo de las competencias comunicativas en el ámbito de la realidad contextual de cada niño y del grupo, de tal manera que se realizaban, in situ, los ajustes necesarios para lograr dinámicas que garantizaran mejores resultados en un ambiente educativo significativo, tanto para los alumnos como para el docente. Entre las principales consideraciones a manera de conclusión, la propuesta dedujo que uno de los principales factores que determinan la potenciación de las competencias comunicativas es la confianza que debe fomentarse en el estudiante para que demuestre seguridad al manifestar sus ideas en forma corporal, oral y escrita; por lo tanto, fomentar su actitud positiva, valorar sus aportes, permitirle expresar su realidad y la de su entorno ayudará a potenciar sus competencias comunicativas. Los alumnos demostraron que se motivan mucho cuando tienen la oportunidad de hablar de ellos mismos o expresar sentimientos que le son propios y finalmente que la propuesta que se ofreció representa para los estudiantes experiencias nuevas y variadas que les

brindaba la oportunidad de tener una participación activa donde ellos se sienten el centro de las actividades. (Cabrera, 2014)

García en su trabajo de investigación “La Imagen Como Estrategia Para El Afianzamiento De La Comprensión de lectura En Estudiantes De Quinto Grado C De ASPAEN colegio El Rosario De Barrancabermeja”, utiliza las estrategias relacionadas con el uso de imágenes para afianzar el proceso de comprensión de lectura en los estudiantes del grado quinto de un colegio de la ciudad de Barrancabermeja-Santander, en las áreas de lenguaje, artes e inglés.

De acuerdo con los resultados, la autora concluyó que la investigación-acción educativa resulta ser una herramienta eficiente al momento de determinar problemas que imposibilitan el desarrollo adecuado de la práctica pedagógica. Ante ello, la continua observación le posibilita al docente evaluar los detalles que en ocasiones son desapercibidas durante la clase. Sumado a ello, se debe describir que el uso de los instrumentos de observación potencializa y favorece las acciones de planeación, ejecución y reflexión de estrategias que resultan ser innovadoras en el proceso de aprendizaje de los alumnos (García, 2014).

Duque lleva a cabo una investigación, en la cual se determina las estrategias adecuadas para implementarse en las áreas bilingües y de la matemáticas, para incrementar el nivel de comprensión de los estudiantes al momento de desarrollar los ejercicios que involucran la resolución de problemas, por medio del cual además, el alumno adquiere un mayor vocabulario, activando los pre-conceptos que tiene y mejorando la fluidez en el inglés y el desempeño en matemáticas.

De acuerdo a lo anterior, la autora propone tres estrategias que posibilitaban darle solución viable a las problemáticas detectadas en estas áreas: plan lector, actividades online y Word Bank. Los resultados del uso de dichas técnicas o herramientas, demostraron que existió un evidente avance de los estudiantes cuando estos se enfrentaban a textos y a problemas matemáticos. En parte este tipo de logro se dio debido al interés que mostraron los estudiantes, lo cual facilitó la aplicación de la metodología del trabajo. Como último aspecto destacable de esta investigación que hace la autora, se relaciona con el mejoramiento que se logró en todas las demás asignaturas, pues se ha impulsado entre los mismos docentes la aplicación del Word Bank a sus procesos de enseñanza (Duque, 2013).

Minaño, Paredes y Rodríguez, en su trabajo investigativo buscaron demostrar que el uso de programas de actividades interactivas utilizando el software educativo clic 3.0, enfatizado en la comprensión de lectura, permite mejorar los niveles literal, inferencial y crítico de la lectura. En función de lo anterior, los autores implementaron el uso de actividades como rompecabezas, sopa de letras, crucigramas, asociaciones y ejercicios complementarios.

De acuerdo a los resultados, se obtuvo que el grupo experimental tuvo un mejor desempeño en los niveles de lectura en cuestión, logro que fue mayor en el nivel crítico y literal y menor en el inferencial. Ante esto, se afirma que gran parte de los problemas de rendimiento en los niveles de comprensión de lectura en los alumnos evaluados, se debe a la falta de la práctica de lectura y a la ausencia de programas interactivos que use las potencialidades de los recursos tecnológicos (Miñano, Paredes, & Rodríguez, 2011).



Gutiérrez y Salmerón, definen una serie de estrategias que facilitan el proceso lector en educación primaria. Para ello realizan una diferenciación entre el tipo de grupo o grado educativo a la cual se orienta la metodología, los primeros y últimos grados, en los cuales se aplica el mismo tipo de análisis: planeación, monitoreo y evaluación, pero diferente estrategia.

En el caso de los primeros grados y en la planeación, las estrategias se relacionan con la activación del conocimiento previo y la elaboración de una visión general del texto. Para los grados superiores, dicha estrategia se asocia con la relación texto-texto y texto-lector. En el monitoreo para el primer grupo de interés, se busca acceder al significado de las palabras confusas y la realización de preguntas, mientras que en los grados superiores se detecta fallas de comprensión y la aplicación de estrategias de corrección, la realización de resúmenes y la detección de la información relevante. Por último y desde el ámbito de la evaluación en los primeros grados, se determina como piensa el autor, más en el segundo grupo de interés, dicha estrategia se relaciona con la anticipación del uso del conocimiento (Gutierrez & Salmerón, 2012).

Cárdenas, Luque y Zúñiga, en su trabajo investigativo buscan mejorar la comprensión de lectura en niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa Diosa Chia, ello a través del uso de estrategias educativas que involucra el arte y el diseño de acciones lúdicas en las que participan todos los actores. De acuerdo a los resultados obtenidos, los autores demostraron un mejor desempeño en las labores desempeñadas por las docentes y de paso los niveles de comprensión de los niños y niñas (Cardenas, Luque, & Zuñiga, 2009).

Las anteriores investigaciones aportaron a este proceso el panorama tanto teórico como metodológico que desarrollaron al momento de abarcar la problemática del bajo rendimiento en la comprensión de lectura a la luz de diferentes estrategias pedagógicas y diferentes campos del conocimiento. De alguna manera, sirvieron de apoyo para llevar a cabo la investigación, ya que la mayoría se desarrollaron en Básica primaria. Además permitió identificar que a nivel general son muy pocas las investigaciones que toman como posible solución las rutinas de pensamiento para fortalecer procesos de ciencias naturales, matemáticas, sociales. Sin embargo, no existe alguna que se centre en la mejora de la comprensión de lectura, específicamente en los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico por medio de las rutinas de pensamiento.

## **2.2. Referentes teóricos**

### **2.2.1. Lectura**

La conceptualización sobre lo que es la lectura, es abordada por diferentes autores, quienes le incorporan en cierta forma un sentido distinto, especialmente a su función. Noe Jitrik concibe la lectura como una actividad asociada a un hecho cultural, no natural y conformado de una instancia comunicativa. Sumado a ello, asegura que la lectura emana de un saber que genera una serie de resultados, los cuales se desconocen, motivo por el cual se debe anclar la misma al campo cultural y no limitada a un aspecto pedagógico. En conclusión, Jitrik considera dos opciones al momento de definir lo que es la lectura, por una parte la senda de la metafísica y por otro el de la metafísica, pero se reorienta más por la segunda ya que propone explicaciones epistemológicas que abundan en la experiencia (Jitrik, 1998).

Barthes por su parte considera que la lógica de la lectura no es deductiva sino asociativa, pues vincula el texto material con otras ideas, imágenes, significaciones, en esencia una lógica

que difiere de las reglas de composición. Ante ello, afirma que el texto que se escribe debe definirse como texto-lectura, pues esta última lleva a la transición del individuo al lector, arraigado dicho comportamiento a las asociaciones e inserción de determinados códigos (Barthes, 1987).

De igual forma, la lectura está sujeta a determinadas reglas que no vienen del autor sino de la lógica de la narración, del simbolismo que lo constituye antes del nacimiento, en conclusión, del espacio cultural del que la persona lectora no es más que un episodio. En la lectura no hay una verdad subjetiva sino objetiva:

*“Leer es hacer trabajar a nuestro cuerpo siguiendo la llamada de los signos del texto, de todos esos lenguajes que lo atraviesan y que forman una especie de irisada profundidad en cada frase”* (Barthes, 1987)

Por su parte, Certeau considera la lectura como una práctica cultural en la que coexisten todos los rasgos de una producción silenciosa, pues se resalta la metamorfosis del texto, la expectación y la improvisación. La lectura induce al arte, el cual no puede catalogarse como pasividad, pues se trata de una acción que manipula y goza, la transición de los intereses y placeres (Certeau, 1996). Con base a lo anterior, se cataloga la lectura como un instrumento de cultura o en parte el arma cultural, la cual puede incluso llegar a ser un obstáculo para la ortodoxia cultural.

*“Muy lejos de ser escritores, fundadores de un lugar propio, herederos de los labradores de antaño pero en el terreno del lenguaje, cavadores de pozos y constructores de casas, los lectores son viajeros, circulan por tierras ajenas, nómadas dedicados a la caza furtiva en campos que no han escrito, arrebatando*

*los bienes de Egipto para gozar de ellos. La escritura multiplica su producción por el expansionismo de la reproducción. La lectura no se garantiza contra el desgaste del tiempo (se olvida y se la olvida), no conserva la experiencia lograda (o lo hace mal), y cada uno de los lugares por donde pasa es una repetición del paraíso perdido” (Certeau, 1996).*

Lerner (1996) expresa:

Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita (p. 3). Es mantener una estrecha relación con lo que se codifica y la intención de lo escrito. La lectura va más allá de descifrar fonemas, es ser lo que se escribe, pensar cómo se escribe, es entender el autor y su función comunicadora.

Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado. Goodman (1982) es el líder del modelo psicolingüístico. Éste parte de los siguientes supuestos

1. La lectura es un proceso del lenguaje
2. Los lectores son usuarios del lenguaje
3. Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura.
4. Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto. (Citado en Dubois, p10)

Smith (1980), uno de los primeros en apoyar esta teoría, destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que "en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto" (Citado en Dubois, p. 11). Es precisamente en ese proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto. De manera similar Heimlich y Pittelman (1991), afirman que la comprensión de lectura ha dejado de ser "un simple desciframiento del sentido de una página impresa" (p.10). Es un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos.

Dubois (1991) afirma que: "el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él" (p.11).

### **2.2.2. Comprensión de lectura**

De acuerdo con los planteamientos Colomer, el modelo de lectura establecido por la investigación define la interrelación de tres factores, los cuales deben contemplarse en la programación de la enseñanza: el lector, el texto y el contexto de la lectura. El primero de estos incluye los conocimientos que el sujeto posee en un sentido amplio, en pocas palabras todo lo que es y sabe del mundo. Por su parte, el texto alude a la intención del autor en cuanto al mensaje que quiere transmitir y la organización en que se presenta el mismo. Por último, el contexto incorpora las condiciones de lectura que fija el lector y las arraigadas al entorno social. De acuerdo con la relación entre estas tres variables, se genera un nivel de la comprensión del texto y por ende en las actividades escolares.

Ahora bien, en la comprensión de lectura influyen diferentes estructuras y procesos que lo caracterizan: las estructuras cognitivas que hacen alusión a los conocimientos sobre la lengua; las estructuras afectivas que se relaciona con la actitud del lector ante la lectura y sus intereses; los microprocesos de comprensión de la información de las frases y el reconocimiento de las palabras; los procesos de interacción que se direccionan a entrelazar las frases o proposiciones, los macroprocesos que se relaciona con la comprensión global del texto y la relaciones entre las ideas; los procesos de elaboración que llevan al lector un paso más allá del texto por medio de la inferencia y razonamiento, elementos que no están dentro de los previstos del autor y por último los procesos metacognitivos que controlan la comprensión y permite ajustar el texto a la situación de la lectura (Colomer, 1993).

Dentro del proceso de comprensión de lectura existen cinco tipos de niveles que caracteriza el grado o profundidad de la comprensión del texto:

- La comprensión literal en la que se recupera la información explícita descrita en el texto y se le reorganiza a través de clasificaciones, elaboración de resúmenes y síntesis.
- La comprensión inferencial que posibilita realizar conjeturas e hipótesis a partir de la información proporcionada en el texto.
- La comprensión crítica, por medio de la cual se emiten juicios valorativos.
- La comprensión apreciativa que da una idea de la respuesta emocional o estética de lo leído.
- La comprensión creadora que infiere en la creación personal y grupo producto del proceso lector.

### **2.2.3. Niveles de la lectura**

En el proceso lector, se habla de niveles de lectura o movimientos interpretativos, esto puesto que todo texto se conforma de una estructura y un tejido de índole orgánico. De igual forma, se puede considerar dichos niveles, como la forma en que los lectores se interrelacionan con los textos y crean sus transacciones. Con base en lo anterior, se dice que existen tres macroniveles de lectura, los cuales a su vez cuentan con una serie de subniveles (Sole, 1992):

#### **2.2.3.1. Nivel de lectura descriptiva o literal.**

En este nivel, lo que se busca es dar cuenta de lo que dice el texto. De este, a su vez se desprenden dos subniveles: literal básico y literal avanzado. El primero de ellos, permite captar lo que dice el texto en sus estructuras. En esencia se trata de reproducir la información que el texto proporciona de manera directa, relacionándose con la identificación de frase y palabras que hacen parte de la temática principal.

En el nivel secundario o avanzado, no se reproduce de manera literal la información contenida en el texto, sino que además se reconstruye o explica o que el texto describe en su estructura semántica. A este subnivel se le asocian dos tipos de prácticas: la paráfrasis y el resumen (Rincón, 2008).

#### **2.2.3.2. Nivel de lectura interpretativa o inferencial**

Se trata de un nivel en el que hay una mayor participación del lector, pues a partir de este se infiere y concluye sobre lo que no se explica en el texto. En esencia, en este nivel se encuentra lo que quiere decir el texto y a la vez lo que se calla.

Tal vez uno de los elementos que se deben resaltar en mayor medida sobre este nivel, es que cuenta con múltiples subniveles, los cuales están determinados por la competencia textual, el propósito e interés de cada lector (Sole, 1992).

### **2.2.3.3. Nivel de lectura crítica o valorativa**

Es el nivel de mayor complejidad y productividad para el lector, pues incluye los dos niveles anteriores. Ante ello, el tipo de texto elude o define la perspectiva de valoración, siendo múltiples las ópticas desde la que se interroga, siendo en todos los casos sujetos a una minuciosa evaluación crítica (Sole, 1992).

## **2.2.4. Visibilización del pensamiento**

### **2.2.4.1. Rutinas del pensamiento-Proyecto Zero**

Hacia mediados de 1997 un grupo de investigación de la Escuela graduada de Educación de la Universidad de Harvard y las escuelas municipales de educación infantil de Reggio Emilia (Italia) comenzaron en colaboración durante tres años un proyecto para investigar aspectos acerca de la naturaleza del aprendizaje en grupos y cómo hacer manifiesto ese aprendizaje. Este fue denominado Proyecto Zero, su objetivo principal fue el diseño de investigaciones sobre la naturaleza de la inteligencia, la comprensión, el pensamiento, la creatividad, la ética, y otros aspectos esenciales del aprendizaje humano, a fin de entender y mejorar la educación, la enseñanza, el pensamiento y la creatividad en las artes, así como también en disciplinas humanísticas y científicas, individuales e institucionales en una variedad de contextos incluyendo escuelas, empresas, museos y entornos digitales.

El punto de atención de la investigación no se centra ni en el grupo de aprendizaje ni en la secuencia de manera separada sino más bien en qué ocurre cuando ambos aspectos interactúan,



el fin inicialmente fue gestionar aprendizajes que tengan verdadera utilidad en la vida y que además sirvan como conexiones de ampliación para favorecer comprensiones de alto alcance en la vida diaria de los estudiantes. (Beresaluce, 2010)

Dentro del proyecto Zero, una de las líneas de investigación aplicada en la educación y que cada día toma más fuerza es la denominada rutina de Pensamiento, definida como una estrategia cognitiva que es muy sencilla de aplicar en la enseñanza-aprendizaje, básicamente radica en preguntas o afirmaciones abiertas con el fin de promover el pensamiento en los estudiantes. A continuación algunos ejemplos:

- ¿Qué te hace decir eso? (Rutina para Interpretar y Justificar).
- Pensar-Cuestionar-Explorar (Rutina para Profundizar y Cuestionar).
- Pensar-Juntarse-Compartir (Rutina para Razonar y Explicar).
- Círculos de Puntos de Vista (Rutina para Explorar distintas perspectivas).
- Solía Pensar – Ahora Pienso (Rutina para Reflexionar sobre ¿Cómo? y ¿Por Qué? Nuestro pensamiento ha cambiado).
- Ver-Pensar-Preguntar (Rutina para Explorar Estímulos Visuales).

Con esta clase de interrogantes dentro de la rutina de pensamiento se busca que los docentes se replanteen sus estrategias didácticas y la manera con la cual buscan que los estudiantes comprendan el nuevo conocimiento. El equipo de investigación creó un marco de trabajo conceptual para investigar y a su vez practicar en torno a cómo aprenden los grupos, también examinan el papel del profesor por un lado como aprendiz en el grupo y por el otro

como documentalista de los procesos de aprendizaje, también se buscó observar a través de la práctica cómo la documentación puede influenciar de forma cualitativa los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Durante el año 2000 comenzó una segunda fase del proceso investigando las posibles formas en las que los profesores en contextos educativos pueden promover y extender el aprendizaje cooperativo, esta fase tuvo una duración de dos años e intervinieron ocho profesores, la finalidad fue incorporar nuevos elementos a la fase anterior para identificar nuevas alternativas y respuestas. De esta segunda fase de investigación surgió otra herramienta válida para el proceso de aprendizaje el cual fue el Visible Thinking, pensamiento visible, lo que implica saber expresar la visibilización del pensamiento con niños muy pequeños, aspecto que mejora notablemente las capacidades del alumno y los aprendizajes profundos y significativos. Para trabajar en el Visible Thinking es necesario que el docente se plantee aspectos diversos como:

- Cómo desarrollar patrones de conducta de pensamiento e interacción.
- Cómo enseñar a pensar desde el principio al fin de la unidad.
- Cómo aprender a respetar otras opiniones.
- Cómo comunicar nuestras opiniones.
- Cómo generar un nivel de discusión más intelectual y significativa en clase.

A través de los años, y, desde que fue fundado Project Zero se ha ido consolidando y ampliando de manera gradual a fin de incluir más investigaciones sobre la naturaleza de la inteligencia, la comprensión, el pensamiento, la creatividad, el pensamiento interdisciplinario e

intercultural, y la ética, no obstante en aspectos como las artes ha mantenido una agenda de investigación consolidada. La organización ha llevado a cabo docenas de importantes iniciativas de investigación, las publicaciones referentes a los temas incluyen más de 90 libros y cientos de artículos y reportajes, y ha colaborado de manera activa con numerosas investigaciones que buscan brindar mayores luces a los procesos del pensamiento y el aprendizaje.

El trabajo de Project Zero se lleva a cabo nacional e internacional; mientras que gran parte de la investigación se produce en las escuelas, una cantidad cada vez mayor se centra en las empresas, organizaciones culturales, incluidos los museos y también trabaja en línea, además, Project Zero ofrece simposios y talleres, sobre todo en clases de verano anuales, no se descarta ningún tipo de participación donde pueda difundir las experiencias e investigaciones que llevan cabo. (Harvard Graduate School of Education, 2015)

#### **2.2.4.2. Rutinas del pensamiento-Preguntas Estrella**

Las habilidades y destrezas para la resolución de problemas, toma de decisiones, entre muchas otras situaciones, son regidas por diferentes factores, en el que se incluye o incorpora la capacidad neurológica, el conocimiento, las experiencias vividas, la confianza en uno mismo, las destrezas comunicativas desarrolladas, el razonamiento, entre muchos otros elementos.

En el caso de las preguntas estrella, estas se han convertido en un recurso que no solo se aplica en el campo educativo, sino que además ha empezado a hacer parte del mundo de los negocios, la definición de diálogos para obtener un consenso en torno a alternativas para la solución de los conflictos. Ahora bien, haciendo hincapié en el área de investigación de este, es relevante resaltar el hecho de la importancia que existe en compartirlas a los alumnos una serie

de características relacionadas con la conformación del conocimiento. Dichas características arraigadas a las metodologías de enseñanza son:

- Captación de la falta de comprensión
- Retar al alumno para ir más allá de su nivel de conocimiento
- Promover los procesos de descripción, especulación y trabajo en grupo.
- Incorporar del uso de estrategias
- Desarrollo de disposiciones para la conformación del pensamiento reflexivo.
- Aumentar la sensibilización que lleve a detectar la necesidad del uso de una o varias estrategias, técnicas o herramientas.
- Motivar la aplicación de estrategias técnicas.
- Promover la transferencia a otras áreas del conocimiento o vida diaria.
- Promover la relación entre las diferentes áreas del conocimiento (Perkins D. , 2009).

#### **2.2.4.3. Rutinas del pensamiento-Ver, Pensar y Preguntarse**

Dentro de lo mencionado por Ritchhart, Church & Morrison (2011) la rutina Ver-Pensar-Preguntarse (VPP) surge debido al impacto que tiene mirar de cerca y cuidadosamente no solamente obras de arte, sino una gran variedad de objetos y estímulos como elementos fundamentales del aprendizaje. Esta rutina está diseñada para aprovechar la observación intencionada y la mirada cuidadosa de los estudiantes como base para el desarrollo de ideas más

profundas, interpretaciones fundamentadas, construcción de teorías basadas en evidencias y una amplia curiosidad.

Esta rutina enfatiza la importancia de la observación como cimiento para el siguiente paso: pensar e interpretar. Al comienzo de esta rutina los estudiantes dedican unos pocos minutos, en silencio, a observar una obra de arte, una imagen o algún tipo de artefacto. Este —Ver: ofrece la oportunidad de mirar cuidadosamente, observar en detalle y tomar nota antes de interpretar.

—Preguntarse: como paso final de la rutina, asegura que los estudiantes tengan suficiente tiempo para adquirir nueva información a través de observar cuidadosamente, pensar sobre la información y sintetizarla, y luego identificar nuevas preguntas. Estas preguntas adicionales, elaboradas por los mismos estudiantes, abren nuevos campos de exploración y de pensamiento. (Ritchhart, Church, Morrison, 2011)

#### **2.2.4.4. Rutinas del pensamiento ¿Qué te hace decir eso?**

Esta rutina ayuda a los estudiantes a describir lo que ven o saben y les pide construir explicaciones. Promueve el razonamiento probatorio (razonamiento basado en la evidencia) ya que invita a los estudiantes a compartir sus interpretaciones, se anima a los estudiantes a entender las alternativas y múltiples perspectivas.

Esta es una rutina de pensamiento se pide a los estudiantes que describan algo: como un objeto o concepto. Y luego deben apoyar su interpretación con la evidencia.

Es útil cuando se utiliza en objetos tales como obras de arte o artefactos históricos, pero también puede ser utilizado para explorar un poema, hacer observaciones científicas e hipótesis, o investigar las ideas más conceptuales (es decir: la democracia).

La rutina se puede adaptar para ser usada con casi cualquier tema y también puede ser útil para la recopilación de información o saber los conceptos generales de los estudiantes en la introducción de un nuevo tema. (Ritchhart, Church, Morrison, 2011)

## Capítulo III

### Diseño metodológico

#### 2.3. Enfoque

Esta investigación acerca de ¿Cómo las rutinas de pensamiento contribuyen a la mejora de la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria, curso 304 de la jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la Localidad de Bosa? Está enmarcada en un enfoque cualitativo, ya que “el punto de partida es el reconocimiento del carácter reflexivo de la investigación social. En esta perspectiva, el investigador es parte del mundo social que estudia” (Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba y Zúñiga, 2006, p.39). Es decir, que el carácter reflexivo del hecho social implica considerar al investigador como el principal instrumento de investigación.

El enfoque cualitativo “no se acerca al fenómeno con una teoría estructurada. Por el contrario, parte desde un acontecimiento real acerca del cual pretende construir un concepto. El investigador desea conocer lo que tiene frente a él.” (Aravena et al, 2006. p.40). Para esto, el investigador toma como punto de partida las observaciones que se han hecho acerca del acontecimiento que está inmerso en un contexto determinado, estableciendo su meta la cual es llegar a reunir y ordenar sus observaciones para construir una interpretación comprensible del fenómeno a estudiar.

Según Sampieri (2010) se concibe el enfoque cualitativo como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista e interpretativo” (p.10). Lo cual aporta a la investigación ya que se estudia los objetos

o seres vivos en sus contextos naturales y cotidianidad, intentando encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas le otorguen. En este caso hace referencia al estudio del fenómeno (nivel bajo de comprensión de lectura) en el aula de clase donde la población se desenvuelve de forma natural.

#### **2.4. Alcance**

El alcance de ésta investigación es de tipo exploratorio, ya que “se realiza con el objetivo de examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes” (Sampieri, 2010, p.79). Es decir, muy poco se ha abordado sobre la problemática que se está estudiando de cómo las rutinas de pensamiento inciden en la mejora de la comprensión de lectura, si bien existen varias investigaciones sobre comprensión de lectura no hay una en específico que haga referencia a que una estrategia para cumplir con este fin sea la implementación de rutinas de pensamiento.

Además este tipo de alcance permite “familiarizarse con fenómenos o información para realizar una investigación más completa de un contexto particular, investigar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados” (Sampieri, 2010, p.80). Teniendo en cuenta lo anterior, se pueden proponer nuevas metodologías de la enseñanza – aprendizaje que permitan la transformación de las prácticas pedagógicas de cada docente en cuanto a una problemática muy común y es el bajo nivel de comprensión de lectura, por medio de las rutinas de pensamiento: preguntas poderosas y Pensar-Cuestionar-Explorar como una alternativa de mejora en los procesos lectores.



## 2.5. Diseño de la investigación

La metodología utilizada en esta investigación fue la investigación – acción participativa que hace referencia a “La reflexión que sistemáticamente se plantea en y sobre la práctica, considerando aquí ésta como una hipótesis: así se actúa en orden a probar ciertas presunciones/conjeturas para resolver un problema práctico” (Parra, 2014, p.11.) es decir, que la investigación-acción es experimentar practicando, probando estrategias en la práctica, comprobando los puntos conflictivos que existen en la clase, sistematizando la reflexión del educador sobre su propia práctica con el fin de mejorarla, generando procesos de aprendizaje profesional.

Según Parra (2014) una de las principales características de la investigación participativa es que: “Analiza las acciones humanas y las situaciones educativas, experimentadas por los profesores como problemáticas o susceptibles de mejora; también las propuestas prescriptivas generales, didácticas o administrativas, que requieren una respuesta práctica a un contexto específico” (p.12) la cual se lleva a cabo por los propios integrantes de la comunidad educativa (profesores, directivos, padres de familia, alumnos) o por un investigador externo que estén implicados en la problemática.

Por otra parte, Elliott (1990) afirma: “que la investigación - acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como:

- a) inaceptables en algunos aspectos (problemáticas);
- b) susceptibles de cambio (contingentes),
- c) que requieren una respuesta práctica (prescriptivas)” (p.5).

La investigación se centra en estas tres características ya que el bajo nivel de comprensión de lectura se considera una problemática significativa, a lo que se requiere un cambio que hace referencia a las rutinas de pensamiento: Preguntas estrella, ver- pensar- preguntarse y ¿Qué te hace decir eso? como respuesta práctica para solucionar dicho problema presente en el área de español. Lo anterior responde claramente a los objetivos y la intención de la investigación.

## 2.6. Contexto y Población

### INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL ALFONSO REYES ECHANDÍA

*Ilustración 1: Georeferenciación del Colegio Alfonso Reyes Echandía*



**FUENTE:** Tomado de:

[http://mapacallejero.bogota.gov.co/mad/info\\_sitio.php?id\\_sitio=81404&idioma=](http://mapacallejero.bogota.gov.co/mad/info_sitio.php?id_sitio=81404&idioma=)

La Institución educativa distrital Alfonso Reyes Echandía inicialmente fue Sede B de la Institución Educativa Distrital Llano Oriental. Se constituyó como un proyecto de la Secretaría de Educación Distrital para ofrecer educación a los niños, niñas y adolescentes de los barrios San Pedro, La Esperanza, Laureles y todos aquellos situados en las laderas del río Tunjuelito. Esta ubicada en la calle 74 sur N° 86 – 00 Sur en el barrio San Pedro, UPZ Central de la Localidad 7 de Bosa. Al occidente, colinda con el Polideportivo del Río, al norte, con el barrio San Pedro, y al sur-orientado con la finca San José de Maryland. La institución está registrada con el código DANE 111-00186606 y el NIT 900176074-5.

Cuenta con un total de 3.000 estudiantes divididos en dos jornadas: mañana y tarde, esta última comprende un total de 1552 estudiantes y 85 docentes distribuidos de la siguiente manera: 5 en preescolar, 22 que orientan en básica primaria y 58 en básica secundaria en jornada tarde. La población con que se desarrollará la investigación es en el grado tercero – ciclo 2, específicamente el curso 304 compuesto por 17 niños y 19 niñas para un total de 36 estudiantes.

La institución ofrece sus servicios a población de estratos 1 y 2 centrándose en el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI) “Construyendo saberes para transformar la vida y el entorno” (ARE, 2014) de acuerdo con las características propias de la población de la localidad de Bosa para que los miembros de la comunidad educativa desarrollen competencias sociales, intelectuales y productivas que les permitan desenvolverse en una sociedad determinada.

### **2.6.1. Características de la población y el entorno**

El nuevo colegio transformó el diario vivir de los habitantes del barrio San Pedro, pues, desde su construcción transitaban por sus calles casi 2000 nuevas caras y el potrero en el que se

construyó, pasó de ser un lugar peligroso de ladrones y consumidores de sustancias psicoactivas, a un lugar de encuentro y aprendizaje de niños, niñas y adolescentes que poco a poco se fue gestando gracias al compromiso y la acción pedagógica de los docentes y su coordinadora, quienes a pesar de las dificultades, continuaban haciéndole frente al colegio

Durante el 2005, se ofertaron cupos para los grados 0 hasta 9, en el 2006 se amplió la cobertura a grado 10 y en el 2007 hasta grado 11. En la población estudiantil de esta institución se observan dos características bien definidas:

- La primera es que puede calificarse en un nivel de pobreza ya que la mayoría de familias se encuentran estratificadas en los niveles 1 y 2 (81.14%) y la mayor parte de la población económicamente activa recibe ingresos menores al salario mínimo (82.61%). Sólo el 17.39%, recibe más de dos salarios mínimos. Además, el 81.90%, viven en piezas, apartamentos o casas arrendados y sólo el 18.1% en casa propia. Las familias en su mayoría (64.5%) están conformadas por 4 o 6 integrantes, siendo un salario mínimo insuficiente para los gastos mensuales de una familia.
- La segunda característica es la composición por sexo según la cual las mujeres son el 51.3% y los hombres 48.7% del total de los estudiantes, siendo las mujeres el grupo más representativo.

En general, esta localidad está conformada por familias de bajos recursos y se caracteriza por tener desarrollos no planificados de vivienda, generando grandes carencias a nivel de alimentación y salud. De las familias que pertenecen a la institución, el 52.36% reciben servicio de salud por SISBEN y sólo el 28.64% reciben servicio de POS en una EPS.

El porcentaje restante no tiene acceso a servicio médico. Esta situación ratifica la importancia del programa Salud al Colegio que posibilita la atención a nivel salud de esta población. Se observa también, un porcentaje considerable de familias desplazadas (15.29%) y población reinsertada (6.93%) que han llegado a la localidad en los últimos diez años.

De acuerdo con las estadísticas, Bosa tiene una población con altos niveles de desempleo y hogares en los que la mujer es cabeza de familia sin cónyuge y con hijos menores de 18 años. El 29.19% de las madres de nuestros estudiantes trabajan como empleadas por contrato y sólo el 14.05% culminó sus estudios de bachillerato. En el caso de los padres, el 47% trabajan como empleados por contrato y únicamente el 16.05% terminó los estudios de bachillerato. Se observa una relación directa entre las pocas posibilidades de empleo bien remunerado con la falta de preparación académica de los padres de familia que puede ser consecuencia del inicio a la vida laboral y productiva en edades tempranas originando la deserción del colegio.

Las actividades económicas que se desarrollan en el barrio son de carácter informal y en su mayoría son pequeños negocios o tiendas dedicadas a la venta de diferentes víveres y alimentos. Funcionan también papelerías, vidriarías y ferreterías. Dentro del barrio no funciona ninguna empresa con un porcentaje considerable de ofertas de empleo para los habitantes del barrio. (PEI, Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía, 2015)

### **2.6.2. Características del curso 304 en el área de español**

Los estudiantes de grado 304 está compuesto por 36 estudiantes entre las edades de 7 y 9 años de edad, por esta condición son niños abiertos al aprendizaje, curiosos, inquietos y llenos de energía lo que permiten la adquisición de conocimiento de forma dinámica y rápida. A la

mayoría le interesa la clase de español, otros pocos no les gusta leer ni escribir lo que los lleva a tomarle pereza a la clase. En general la actitud hacia el área es positiva y receptiva lo que propicia el buen desarrollo de las diferentes sesiones.

Antes de iniciar la implementación de este proyecto se solicitó al rector de la institución y a los padres de los estudiantes que hacen parte de esta investigación, firmar un consentimiento informado, (Anexo 3: consentimiento informado), que explica el proceso y fin de la aplicación de este proyecto y por qué se trabajará con rutinas de pensamiento y lo que se espera lograr con la investigación.

## 2.7. Categorías de análisis

Las categorías de análisis surgieron de la pregunta y de los objetivos de la investigación, los cuales pretenden mejorar la comprensión de lectura por medio de las rutinas de pensamiento: Preguntas estrella, Ver- pensar- preguntarse y ¿Qué te hace decir eso? en los estudiantes de tercero, estableciéndose como categoría la comprensión de lectura y subcategorías los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica.

*Tabla 4: Categorías, subcategorías e instrumentos de la investigación.*

	<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>
<b>RUTINAS DE PENSAMIENTO</b>	<b>Comprensión lectora</b>	Niveles de lectura: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel literal</li> <li>• Nivel inferencial</li> <li>• Nivel crítica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diarios de campo.</li> <li>• Organizadores gráficos.</li> <li>• Pruebas diseñadas.</li> </ul>

La categoría Comprensión de lectura hace referencia a la capacidad que tienen los estudiantes para entender lo que ya saben, hacer conexiones y aplicar el conocimiento a su vida cotidiana. Las subcategorías hacen referencia a los tres niveles de lectura: Literal, inferencial y crítica.

## **2.8. Instrumentos de recolección de información**

Con el fin de tener evidencia suficiente para el análisis de los hallazgos encontrados y partiendo de considerar que la presente investigación se orientó desde el enfoque cualitativo, las técnicas y los instrumentos que se emplearon fueron los siguientes:

### **2.8.1. Diario de campo docente**

Permitió registrar la observación realizada por la docente investigadora, siendo entendida como aquella que —no es mera contemplación (—sentarse a ver el mundo y tomar notas); implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones (Hernández, 2010). De igual forma, presentan cuestiones claves que aportan a la investigación, en cuanto a los elementos que hay que tener en cuenta cuando se observa. Estos elementos son:

- Ambiente físico
- Ambiente social y humano
- Actividades individuales y colectivas (acciones)
- Artefactos que utilizan los participantes y funciones que cubren.
- Hechos relevantes, eventos e historias.

- Retratos humanos de los participantes.

En cuanto al instrumento empleado para la observación que es el diario de campo, se organizó según Hernández (2010) quien retoma a Cuevas (2009) y plantea que —a diferencia de la observación cuantitativa (donde usamos formatos o formularios de observación estandarizados), en la inmersión inicial regularmente no utilizamos registros estándar. Lo que sabemos es que debemos observar y anotar todo lo que consideremos pertinente y el formato puede ser tan simple como una hoja dividida en dos, un lado donde se registran las anotaciones descriptivas de la observación y otra las interpretativas (Cuevas, 2009).

El diario de campo, fue diseñado por la investigadora de la presenta investigación teniendo en cuenta la importancia de hacer un ejercicio riguroso de sistematización que permitiera la claridad en los datos y acciones evidenciadas durante las diferentes fases de la investigación, (Anexo 4: Diario de campo docente).

### **2.8.2. Organizadores gráficos de implementación**

Dentro de la investigación se diseñaron organizadores gráficos para ser empleados durante la Fase de implementación. Estos organizadores facilitaron la recolección de la información frente a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica, ya que en éstos los estudiantes realizaron los registros en cada una de las rutinas empleadas.

Los organizadores gráficos, propiciaron el aprendizaje a través de la investigación activa según Rodríguez (2007). Se realizaron teniendo en cuenta el tema estructurante de la investigación: Comprensión de lectura pero además los componentes generales de las rutinas de pensamiento para facilitar la apropiación por parte de los estudiantes.



### **2.8.3. Algunas fuentes para la recolección de datos**

#### **Documentos y materiales**

Dentro de la investigación, se analizaron y se tuvieron en cuenta como fuente de información, los documentos y materiales. Éstos como lo menciona Hernández (2010), le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano.

### **2.8.4. Técnica para la sistematización de los instrumentos**

Se utilizó una matriz para sistematizar el contenido de los instrumentos aplicados, la cual permitió organizar las respuestas de los estudiantes en todas las fases de la investigación y se convirtió en una construcción objetiva para el análisis de los datos obtenidos.

### **2.8.5. Triangulación de la información**

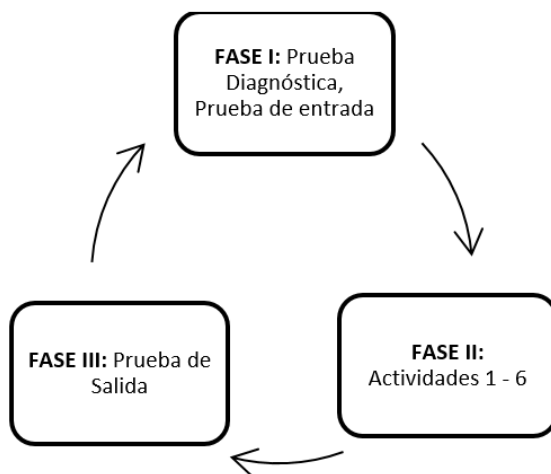
La metodología utilizada fue la triangulación de teorías o disciplinas, ya que se usó la categorización propuesta para la comprensión de lectura y los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico, con el objetivo de analizar la información bajo esta óptica y así poder hacer una clasificación adecuada de los resultados, a través de los instrumentos de recolección de datos utilizados en esta investigación.

Para la triangulación se tuvieron en cuenta los datos registrados en el Diario de campo y la Matriz de sistematización en la que se registró la información de acuerdo a cada fase y etapa de la investigación. Lo cual se analizó desde los autores y la clasificación o niveles propuestos de la comprensión de lectura.

Se clasificaron los datos obtenidos en la prueba diagnóstica, la prueba de entrada, la fase de implementación y la prueba de salida, ubicándolos en las clasificaciones propuestas y realizando adaptaciones respectivas para esta clasificación según la necesidad de la investigación.

## 2.9. Plan de acción

*Ilustración 2: Fases de la investigación*



### 2.9.1. Validación de instrumentos

Para Hernández, Fernández y Baptista (1.998) “la validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que quiere medir” (p.243). Es así como la validación de los instrumentos se obtuvo a través del juicio de expertos, actividad que se desarrolló en todas las fases de la investigación, a fin de someter el instrumento de recolección de datos a la consideración y juicio de los expertos en la materia, tanto de forma como de fondo, con el fin único de su evaluación y al considerar la misma, hacer las correcciones que tuvieran lugar, para de esta forma garantizar la validez de los instrumentos.

Cada experto recibió un formato de validación donde se recogió la información. Este formato se divide en dos:

1. Validación de instrumentos específico.
2. Validación de instrumentos general.

El primero evalúa de forma específica el instrumento y el segundo de forma general teniendo en cuenta los niveles de comprensión de lectura: literal, inferencial y crítica; y por otro lado las rutinas de pensamiento: Ver-Pensar y Preguntarse, ¿Qué te hace decir eso? y Preguntas Estrella.

El formato de validación de instrumentos evaluó el grado de pertinencia del instrumento de 1 a 4 (1. Nulo 2. Bajo 3. Medio 4. Alto) teniendo en cuenta los descriptores de información por cada ítem que se establecieron para cada fase. (Anexos 9: Formato de validación de instrumentos- Fase I y III) (Anexos 10: Formato de validación de instrumentos- Fase II).

Con la validación de los instrumentos a aplicar por los expertos se permitió realizar modificaciones a las pruebas y a las actividades planteadas. La validación arrojó aspectos a mejorar como la redacción de algunas preguntas con sus respectivas alternativas de respuesta, la importancia de definir organizadores gráficos adaptados para cada rutina teniendo en cuenta la edad y el grado de los estudiantes, otro aspecto relevante fue el de emplear imágenes claramente visibles para evitar errores de diseño. (Anexo 11: Formatos de validación de instrumentos diligenciados por los expertos)

#### **2.9.1.1. Expertos validadores**

El primer experto de validación de instrumentos fue Ignacio Restrepo Uribe, docente de la Universidad de La Sabana, experto en el Pensamiento Visible y la implementación de Rutinas de Pensamiento. Revisó los organizadores gráficos para evaluar la pertinencia de los mismos

para los estudiantes teniendo en cuenta la edad, el grado y los diferentes niveles de comprensión de lectura que se querían explorar: literal, inferencial y crítica a partir de un texto base (fase II)

El segundo experto de validación de instrumentos fue Javier Carrero Triana, docente de la Secretaria de Educación, Experto en lingüística aplicada al español como lengua materna y lengua extranjera. Revisó las pruebas de comprensión de lectura, teniendo en cuenta los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica (fase I y III)

## **2.9.2. Fase I**

### **2.9.2.1. Prueba diagnóstica**

La prueba diagnóstica se basó en tres niveles, los cuales sirven de fundamento de las sesiones siguientes:

- Nivel de lectura literal
- Nivel de lectura inferencial
- Nivel de lectura crítica

Esta prueba consta de 12 preguntas, (Anexo 5: Prueba diagnóstica), distribuidas de la siguiente forma:

- **1, 2, 3, 4 y 5:** Nivel literal
- **6, 7 y 8:** Nivel inferencial
- **9, 10, 11 y 12:** Nivel crítico

### **2.9.2.2. Prueba de entrada**

Esta prueba fue diseñada teniendo en cuenta los objetivos de la investigación, centrándose principalmente en hacer visible los conocimientos de los estudiantes a través de hacer énfasis en

los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica, utilizando las rutinas escogidas (Preguntas estrella, Ver-pensar- preguntar y ¿Qué te hace decir eso?) para esta investigación.

Esta prueba consta de 12 preguntas, (Anexo 6: Prueba de entrada), distribuidas de la siguiente forma:

- **1,2,4,5** : Nivel Literal
- **3,6,7,8 y 9**: Nivel Inferencial
- **10, 11 y 12** : Nivel crítico

### **2.9.3. Fase II**

La fase dos está compuesta por 6 pruebas de implementación, (Anexo 7: Pruebas de implementación), que promueven la comprensión de lectura desde los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítica por medio de las rutinas: Preguntas estrella, Ver-pensar- preguntar y ¿Qué te hace decir eso?. Cada prueba de implementación consta de un texto base y la aplicación de las tres rutinas de pensamiento. Para estas actividades se utilizan textos, imágenes, organizadores gráficos de cada rutina, etc.

### **2.9.4. Fase III**

#### **2.9.4.1. Prueba de salida**

La prueba de salida se implementó con el fin de tener un consolidado claro y poder hacer una comparación exacta entre los hallazgos encontrados en la prueba de Entrada, que permitió evaluar la eficacia de las rutinas de pensamiento en el proceso de la implementación y evidenciar los avances en la comprensión de lectura, específicamente los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítica.

Esta prueba consta de 14 preguntas, (Anexo 8: Prueba de salida, distribuidas de la siguiente forma):

- **2,7,9 y 11:** Nivel Literal
- **1, 3, 4, 6, 8, 10, 12, y 13:** Nivel Inferencial
- **5 y 14:** Nivel critico

## Capítulo IV

### 4. Resultados y análisis de investigación

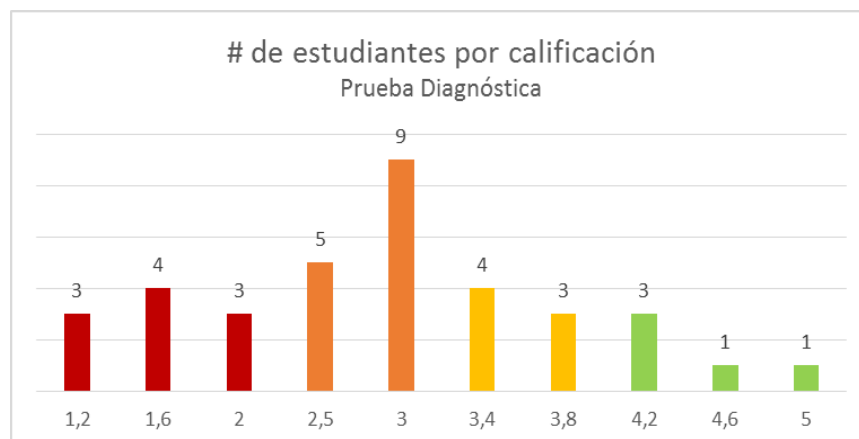
#### 4.1. Resultados y hallazgos

Los resultados de la investigación estarán organizados a partir de lo hallado en cada una de las pruebas (Diagnóstico, Prueba de entrada, Pruebas de implementación y Prueba de salida) en cuanto a la categoría: Comprensión de lectura y las subcategorías: Nivel literal, Nivel inferencial y Nivel crítico.

##### 4.1.1. Diagnóstico

Como primer paso para el proceso de la implementación (Fase II) se hace necesario contar con un diagnóstico, no solo para determinar el punto de referencia de los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico de cada estudiante, sino para identificar las condiciones en el aula con los estudiantes de la puesta en práctica de las pruebas diseñadas al momento de medir el impacto de la aplicación de las rutinas de pensamiento en el mejoramiento de la comprensión de lectura.

Con este fin se aplicó una prueba diagnóstica donde se identificó la dispersión de los estudiantes con respecto a las calificaciones como se puede observar en la gráfica 12, aquí se pueden evidenciar cuatro categorías: en rojo aquellos estudiantes que obtuvieron una calificación inferior a  $2/5$ , en naranja aquellos que obtuvieron una calificación entre  $2/5$  y  $3/5$ , en amarillo los que se encuentran entre  $3/5$  y  $4/5$ , y en verde aquellos que obtuvieron una calificación superior a  $4/5$ , esta categorización es útil para poder determinar algunas estrategias al momento de abordar tanto la prueba de entrada como las rutinas de pensamiento.



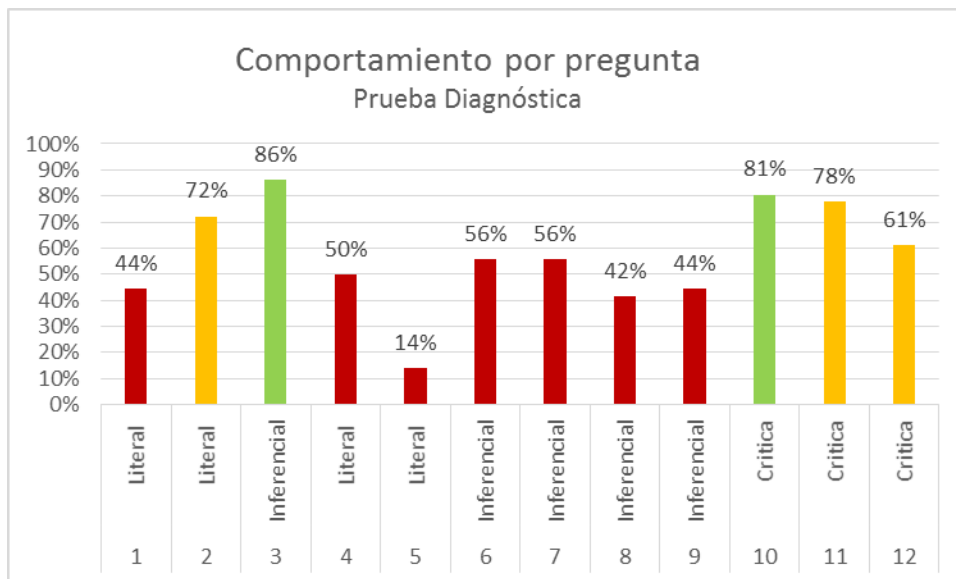
*Gráfica 12: Distribución de calificaciones Prueba Diagnóstica*

**Categoría:** Comprensión de lectura.

**Subcategoría:** Nivel literal, inferencial y crítica.

En la gráfica 13, se puede observar la diversidad de acierto en la respuesta en cada una de las preguntas de la prueba realizada, y es posible identificar un comportamiento muy variable no solo en el porcentaje de respuestas correctas en los diferentes niveles, crítico, inferencial y literal, sino entre las preguntas del mismo nivel, esto se puede identificar observando, por ejemplo, las preguntas 2 y 5 de la prueba diagnóstica, que hacen parte de la evaluación del nivel inferencial tuvieron porcentajes de acierto muy diferentes, la 2 con un 86% de acierto, no solo siendo la de mejor calificación en el nivel sino en la prueba en conjunto, y la 5 por su parte con tan solo un 14% de respuestas correctas siendo por su parte la de menor cantidad de aciertos en las preguntas del nivel, y del total de las preguntas de la prueba; este comportamiento tan disímil hace que el análisis de la información sea más complejo y haya lugar a un incremento en el margen de error.





Gráfica 13: Resultados por preguntas Prueba Diagnóstica

Según los niveles de lectura planteados por Isabel Solé (1992) en el Diagnóstico la mayoría de los estudiantes presentan bajo nivel de lectura inferencial ya que evidencian dificultades a la hora de encontrar informaciones implícitas en el texto y que no están de forma explícita. Sin embargo, los otros niveles muestran mejor resultado, los estudiantes comprenden directamente la información que se encuentra explícita en el texto (literal) y como lectores toman una postura a favor o en contra de lo que lee (crítica).

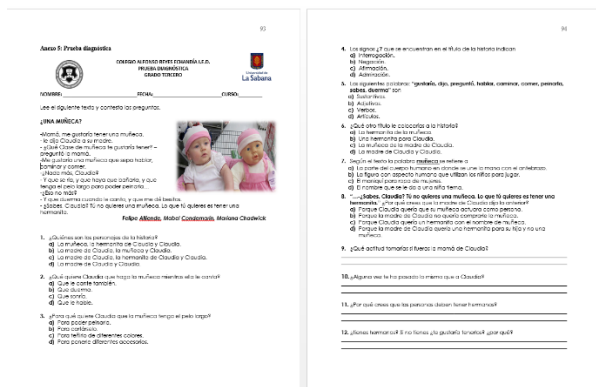
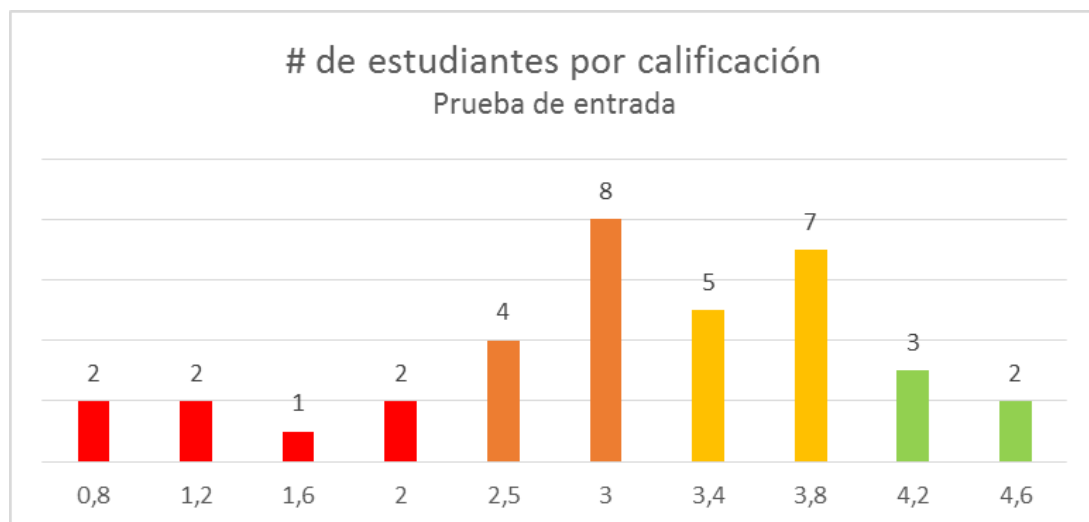


Ilustración 3: Prueba diagnóstica: Imágenes de las experiencias.

### 4.1.2. Prueba de entrada

Posteriormente, se diseñó y aplicó una prueba de entrada en la cual se utilizaron las lecciones aprendidas del diagnóstico y se ajustó su contenido para garantizar un mayor nivel de comprensión por parte de los estudiantes, respondiendo así no solo su pertinencia sino la fiabilidad de los resultados, en la gráfica 14, se observan en las mismas categorías mencionadas anteriormente cómo hubo un traslado positivo en las notas globales entre las diferentes categorías, pasando en la categoría resaltada en rojo de 10 estudiantes a 7, en la categoría naranja de 14 a 12, en la categoría amarilla de 7 a 13 y en la categoría verde se mantuvo en 5 estudiantes.



Gráfica 14: Distribución de calificaciones Prueba de Entrada

Esto define que este será el punto de partida a nivel cuantitativo para tener la referencia del impacto de la implementación de las rutinas de pensamiento y se buscará movilizar a la derecha

la mayor cantidad de estudiantes tratando de minimizar al máximo aquellos que se encuentran en la categoría roja.

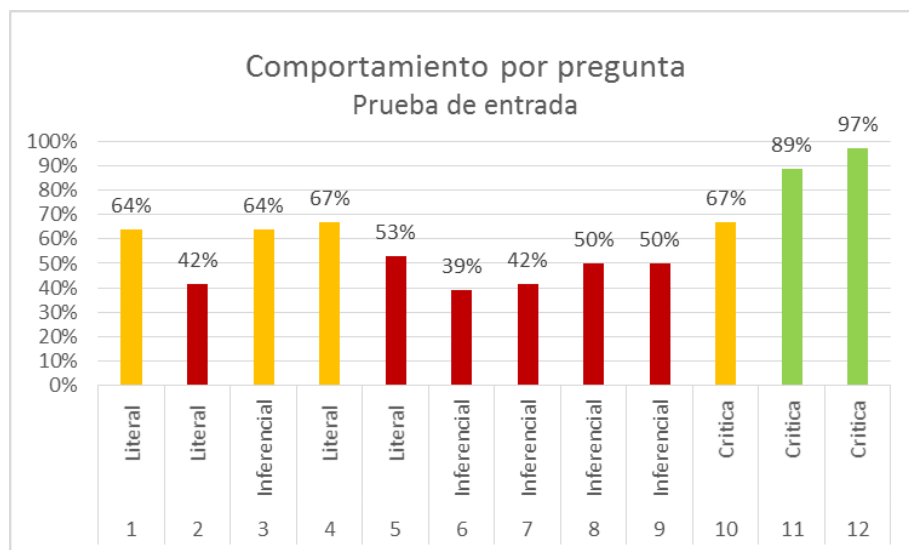
El cambio percibido en la distribución del número de estudiantes por categorías como se explicó anteriormente se debió principalmente al ajuste realizado en la prueba de entrada a partir del análisis de los resultados de la prueba diagnóstica.

Es así como los resultados de la prueba de entrada describen de mejor manera el comportamiento del grupo de estudiantes y servirá como línea base para el análisis del impacto de las rutinas de pensamiento en el desempeño cuantitativo.

***Categoría:*** Comprensión de lectura.

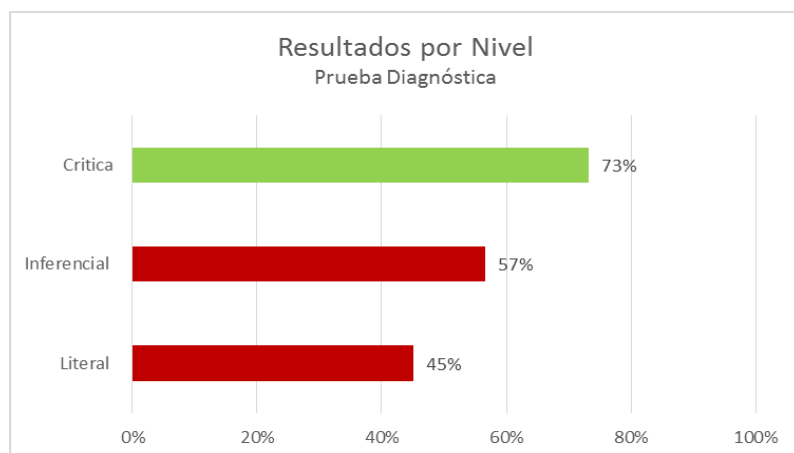
***Subcategoría:*** Nivel literal, inferencial y crítica.

Analizando los resultados por nivel en la prueba de entrada se muestra en la gráfica 15 un cambio en los resultados de los diferentes niveles, en cuanto al literal se pasó de un 45% de efectividad en las respuestas a un 56%, esta variación se explica por el ajuste y el rediseño de algunas preguntas garantizando un nivel de pertinencia mayor en el grupo de estudiantes, en nivel inferencial por su parte pasó de un 57% a un 49%, sin embargo, garantizando un comportamiento más homogéneo en las respuestas y por tanto explicando de mejor manera los resultados cuantitativos con el comportamiento real de este nivel en el grupo de estudiantes.

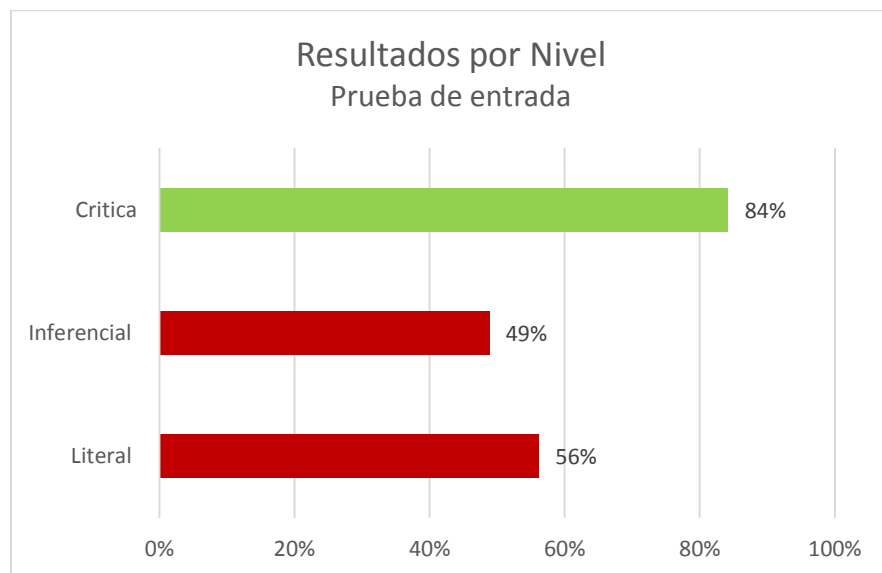


*Gráfica 15: Resultados por preguntas Prueba de Entrada*

Según los resultados de la prueba de entrada se sigue la tendencia de resultados muy bajos en el nivel inferencial, los estudiantes carecen de procesos donde se realizan conjeturas e hipótesis a partir de la información proporcionada en el texto. No obstante, se muestra que los otros dos niveles están aún mejor ya que se evidencia que recuperan la información explícita descrita en el texto y la reorganizan (literal); y se emiten juicios valorativos acerca de una situación determinada (critica) (Colomer, 1993).



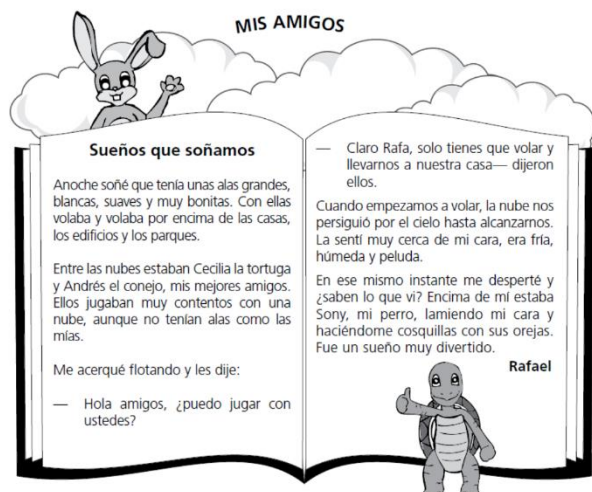
*Gráfica 16: Resultados por Nivel Prueba Diagnóstica*



*Gráfica 17: Resultados por Nivel Prueba de Entrada*

Al nivel crítico es el único en las gráficas 16 y 17 que está en verde pues sus resultados superan el 70% en ambos casos teniendo un 73% de acierto en la prueba diagnóstica y un 84% de acierto en la prueba de entrada, sin embargo, para este nivel en específico existe una gran oportunidad de mejora y radica en el hecho de que si bien a nivel cuantitativo el resultado es positivo, cuando se hace un análisis en detalle a nivel cualitativo se observa que las respuestas de los estudiantes si bien plantean una propuesta crítica ante la pregunta carece de un encadenamiento adecuado con el contexto de la prueba y es allí donde a partir de la implementación de las rutinas de pensamiento se busca fortalecer esta competencia en los estudiantes.

Algunos de los ejemplos que ilustran lo anterior, se puede evidenciar de la siguiente manera: los textos bases de la prueba de entrada fueron:



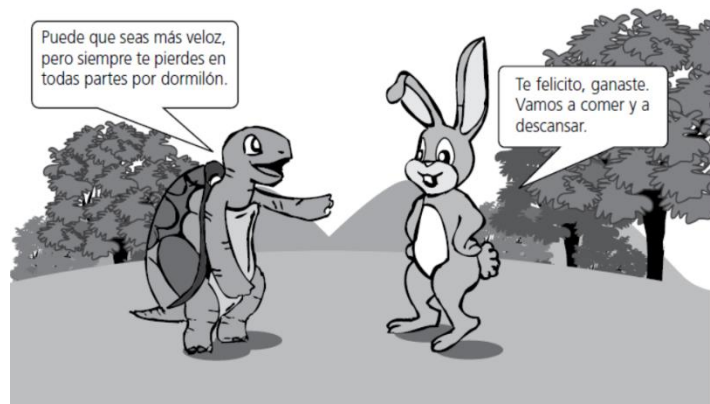
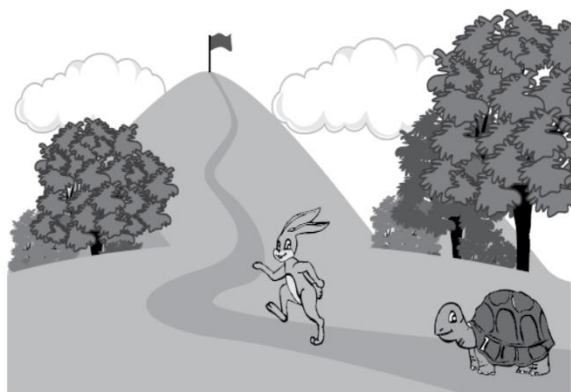
## El conejo y la tortuga

El conejo y la tortuga eran buenos amigos. Sin embargo el conejo era muy presumido.



La carrera comenzó y el conejo, que era muy rápido, tomó mucha ventaja a la tortuga.

Y cuando encontró el camino, la tortuga ya había llegado a la meta.



## Canción de los amigos incondicionales

*Rafa siempre está contento.  
Tiene amigos de verdad.  
El conejo y la tortuga  
por siempre estarán.  
Ellos son sus compañeros  
que le enseñan día a día  
el valor de la amistad.*

Las preguntas del nivel crítico que se hicieron fueron las siguientes:

- ¿Qué opinas de la amistad de Rafa, el conejo y la tortuga?

---



---

- ¿Tienes amigos? ¿Cómo se llaman?

---



---

- ¿Por qué crees qué es importante tener amigos?

---



---

Las respuestas de los estudiantes son:

10. ¿Qué opinas de la amistad de Rafa, el conejo y la tortuga?  
 Respuesta: los amigos de Rafa por que son buenos y siempre regresan contigo

10. ¿Qué opinas de la amistad de Rafa, el conejo y la tortuga?  
 muy bien los amigos son mejores

10. ¿Qué opinas de la amistad de Rafa, el conejo y la tortuga?  
 que el conejo con la tortuga se iban bien por que eran amigos  
 lader

10. ¿Qué opinas de la amistad de Rafa, el conejo y la tortuga?  
 lo opino que uno siempre estuvo orgulloso

10. ¿Qué opinas de la amistad de Rafa, el conejo y la tortuga?  
 que pueden ser amigos

10. ¿Qué opinas de la amistad de Rafa, el conejo y la tortuga?  
 cuando no se debe romper la amistad

11. ¿Tienes amigos? ¿Cómo se llaman?  
 Rafa el conejo y la tortuga

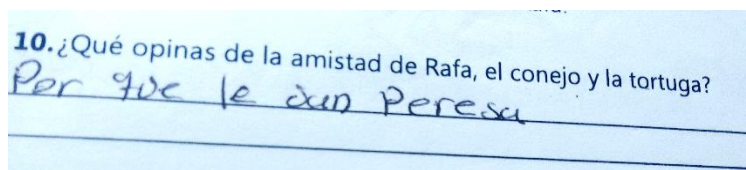
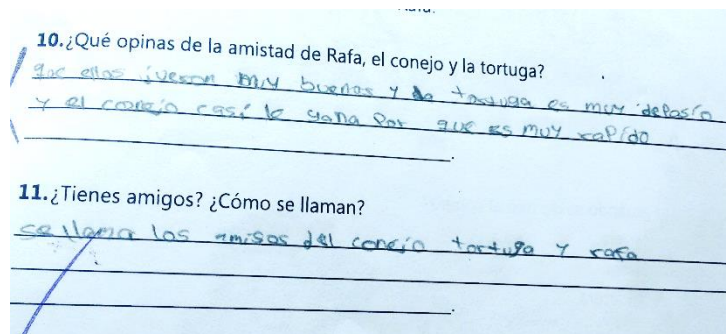
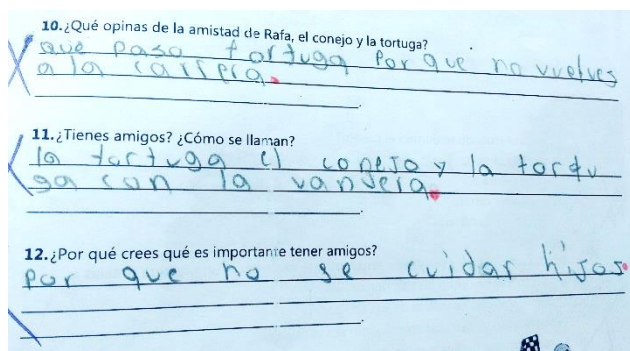
10. ¿Qué opinas de la amistad de Rafa, el conejo y la tortuga?  
 por que la amistad de Rafa y el conejo y la tortuga

10. ¿Qué opinas de la amistad de Rafa, el conejo y la tortuga?  
 que uno tiene que se así

11. ¿Tienes amigos? ¿Cómo se llaman?  
 Rafa el conejo y la tortuga se están felices

10. ¿Qué opinas de la amistad de Rafa, el conejo y la tortuga?  
 el valor del amistad.

10. ¿Qué opinas de la amistad de Rafa, el conejo y la tortuga?  
 pues que ellos están felices de ser amigos

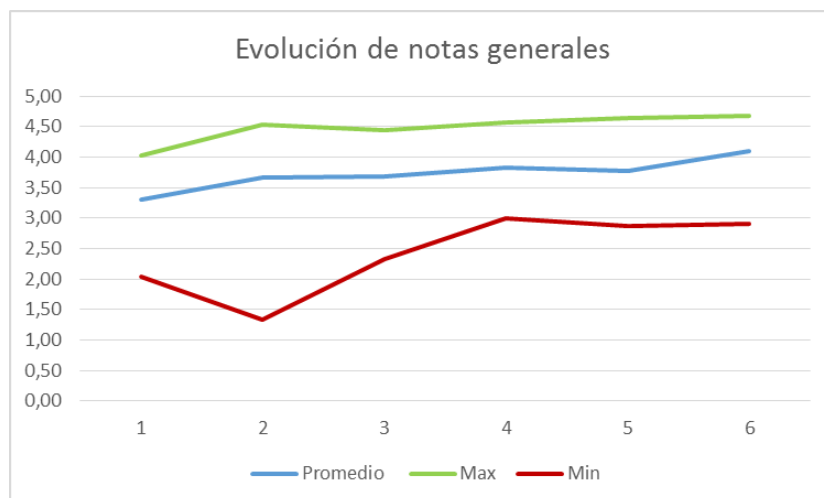


Como se puede observar en las respuestas de los estudiantes, algunos responden fuera de contexto, no hay relación entre la pregunta, lo que piensan y el texto base. Otros, aunque contestan a la pregunta, no tiene en cuenta el texto base y a otros les falta profundizar en las respuestas, son muy básicas faltándoles información.

#### 4.1.3. Pruebas de Implementación

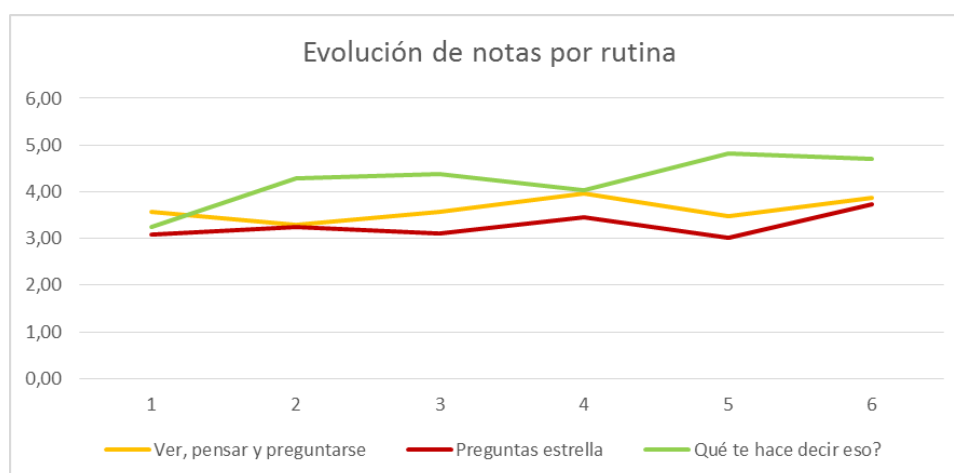
En la fase II se llevaron a cabo las pruebas de implementación, la cual estuvo enfocada en seis sesiones, en cada una se implementaba 3 rutinas de pensamiento: Ver, pensar y preguntarse – Preguntas estrellas- ¿Qué te hace decir eso? con un texto base diferente. Por lo tanto, de aquí en adelante la exposición de los resultados y análisis se realizará a partir de las rutinas y lo que se encontró en cada una de ellas, frente a la categoría: Comprensión de lectura y sus subcategorías: Nivel literal, inferencial y crítico.





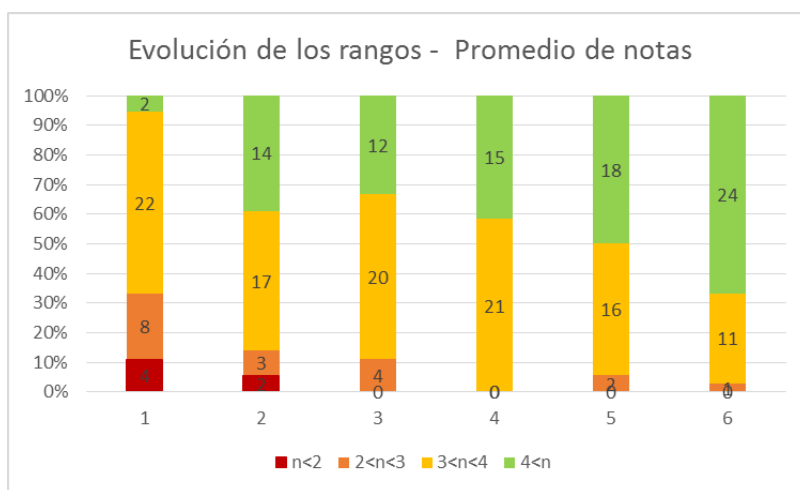
Gráfica 18: Evolución de notas generales.

En la gráfica 18 se puede apreciar la evolución general del promedio de notas del curso muestra la tendencia creciente en el desempeño de las prueba, lo que evidencia su impacto en los niveles de lectura de los estudiantes, es importante observar también que los rangos de evaluación (Nota mínima – Nota Máxima) a medida que se implementaban las pruebas se reducía, esto indica no solo la mejora individual en el grupo sino un nivel mayor de homogeneidad en los resultados y habilidades lectoras.



Gráfica 19: Evolución de las notas por rutina.

De igual modo, analizando los resultados por rutina de manera individual se observa en la gráfica 19 una tendencia de crecimiento en todas las rutinas con comportamientos homogéneos en las diferentes pruebas donde la rutina de preguntas estrella en todos los casos tuvo un porcentaje de acierto menor y la ¿Qué te hace decir eso? una mejor aceptación esto se debe principalmente a la habilidad de los estudiantes para cuestionarse e inferir información más allá de la provista en la prueba.



Gráfica 20: Evolución de los rangos – Promedio de notas.




Así mismo, en este análisis es importante identificar la distribución de estudiantes por rangos de calificaciones para este caso tendremos:

- $n < 2$ : son todos aquellos estudiantes que tuvieron una calificación inferior a  $2/5$  y se señalarán con el color rojo en la gráfica.
- $2 < n < 3$ : son aquellos estudiantes que tuvieron una calificación mayor o igual  $2/5$  y menor a  $3/5$  se señalarán con el color naranja en la gráfica.
- $3 < n < 4$ : son aquellos estudiantes que tuvieron una calificación mayor o igual  $3/5$  y menor a  $4/5$  se señalarán con el color amarillo en la gráfica.

- 4<n: son aquellos estudiantes que tuvieron una calificación mayor o igual 4/5 se señalarán con el color verde en la gráfica.

En la gráfica 20, podemos ver la progresión positiva del resultado individual de los estudiantes al mantener una tendencia creciente de la categoría verde y la reducción y eliminación de las categorías naranja y roja.

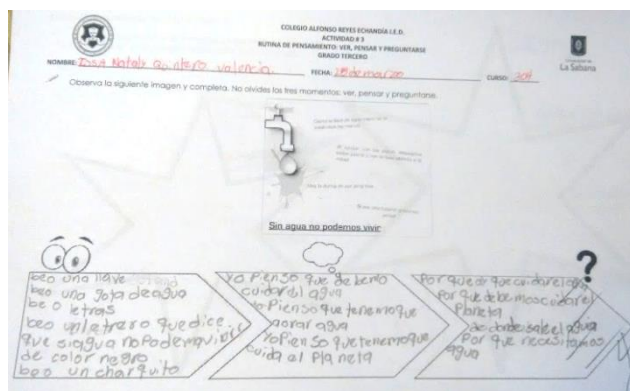
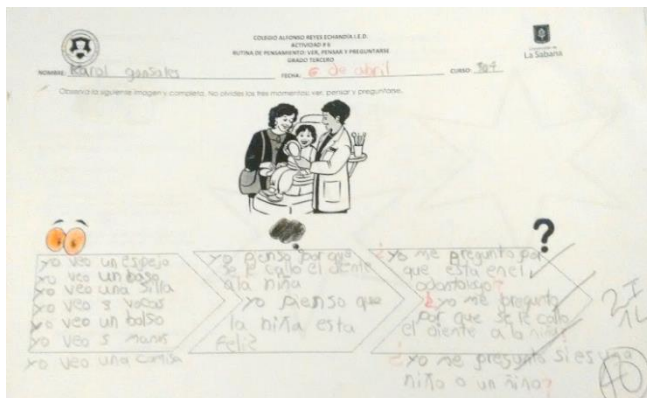
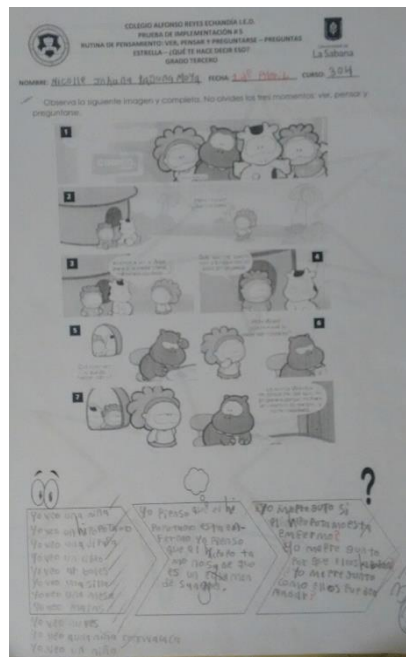
### **Rutina de pensamiento: Ver, Pensar y Preguntarse**

En esta rutina los estudiantes a partir de unos organizadores gráficos expresaban sus apreciaciones de una imagen dada para introducir el texto base, identificaban ver:  pensar:  y preguntarse:  Así, en el ver los estudiantes consignarían todo lo que observaron de dicha imagen, en el pensar; escribirían todo lo que les suscita la imagen, que les hace pensar valga la redundancia esa imagen. Y en el preguntarse, ellos colocarían que preguntas le generaron a partir de la observación de dicha ilustración.

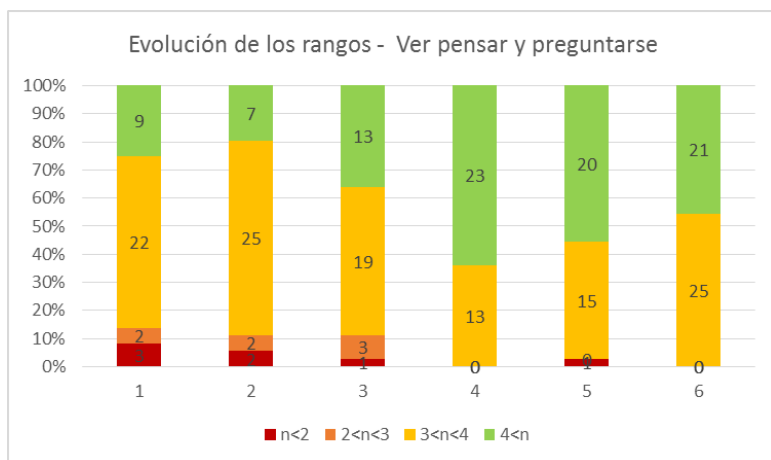
El objetivo de esta rutina de pensamiento es aprovechar la observación intencionada y la mirada cuidadosa de los estudiantes como base para el desarrollo de ideas más profundas, interpretaciones fundamentadas, construcción de teorías basadas en evidencias y una amplia curiosidad (Ritchhart, Church & Morrison, 2011). De esta forma, se captará el interés del estudiante, ya que se despertará su habilidad de indagar más allá de una sola imagen.

La mayoría de las sesiones, se apoyan en el registro que se llevó a cabo en el Diario de campo de esta investigación (Chaparro, 2016). Allí, se consignó que los estudiantes se sintieron motivados al momento de desarrollar la rutina, ya que para ellos era algo nuevo, nunca lo habían hecho y no sabían de qué se trataba. Además, para ellos fue una forma creativa de introducirse en el texto que iban a leer, de indagar que más pasaría más allá de una imagen. Al principio, en el






Como se muestra en la gráfica 21, a medida que se van implementando cada una de las pruebas los resultados muestran que el nivel de comprensión del ejercicio es cada vez mayor, fortaleciendo los rangos de aprobación (amarillo y verde). Lo que quiere decir, que se está cumpliendo con los objetivos de esta investigación.



Gráfica 21: Evolución de los rangos – Rutina de pensamiento: Ver – pensar y preguntarse.

### **Rutina de pensamiento: Preguntas estrella**

En esta rutina los estudiantes a partir de unos organizadores gráficos  debían responder las preguntas que se hicieron en la rutina anterior, en la parte de preguntarse, teniendo en cuenta el texto base y su proceso de comprensión del mismo.

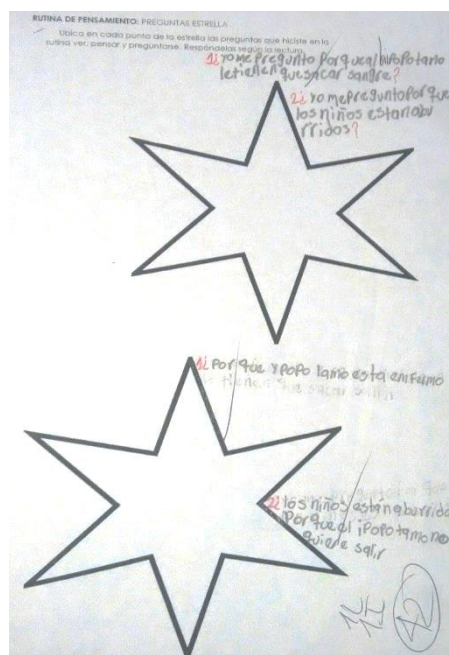
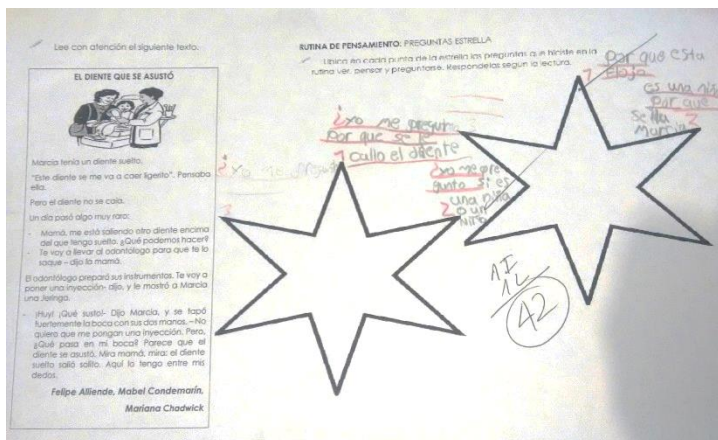
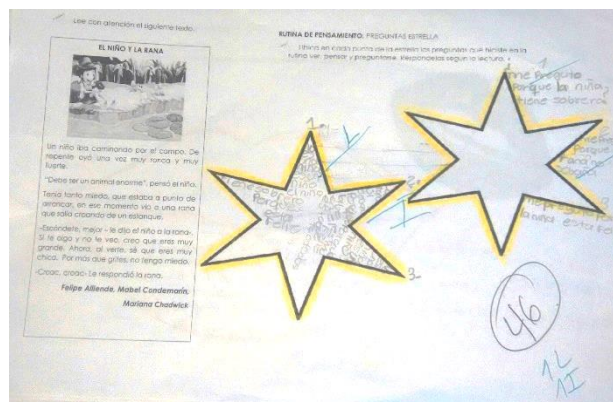
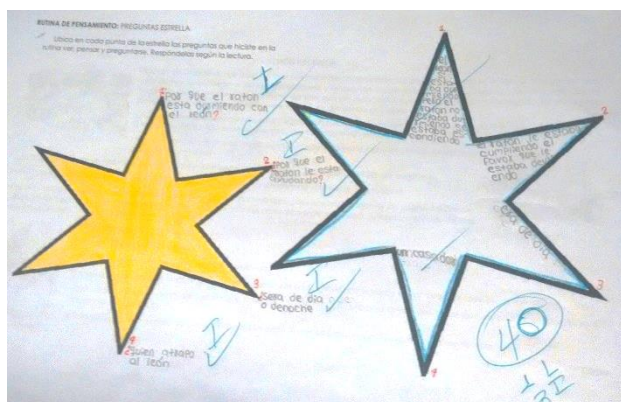
Esto les permitiría entender mucho más la intención de la rutina anterior, y las nuevas preguntas que surgieron al momento de leerlo. El objetivo de esta rutina fue en concordancia con lo que sostiene (Ritchhart, Church & Morrison, 2011) que hace referencia a la posibilidad de practicar el desarrollo de preguntas que promuevan el pensamiento y la indagación. También ayuda a los alumnos a pensar y hacer intercambio de ideas acerca de diferentes tipos de preguntas sobre un tema o texto sencillo.

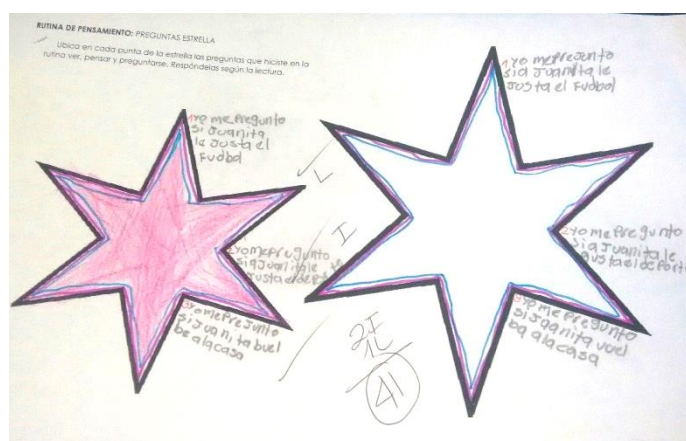
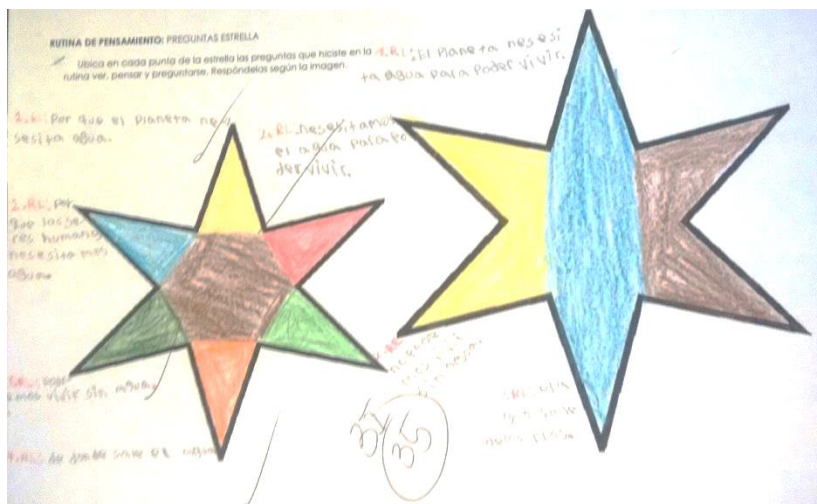
Los hallazgos que se encontraron en esta fase, están sustentados en lo que se registró en el Diario de campo de esta investigación (Chaparro, 2016). Se hicieron preguntas con la siguiente estructura: ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Dónde?, ¿Por qué?, etc. Lo que conllevó a que ellos se esforzaran por encontrar la respuesta a cada una de sus cuestionamientos. Sin embargo, al mirar el proceso de esta rutina durante las 6 sesiones se evidenció que el proceso no avanzó mucho, su incremento fue estable sin mostrar grandes cambios. Esta rutina de pensamiento obligó a los estudiantes a no quedarse con lo que tenían sino les activo el espíritu investigativo de forma rápida, ellos se sentían como en un reto, donde la competencia consistía en responder la mayor cantidad de preguntas de forma acertada teniendo en cuenta el texto base.

Otro hallazgo en esta rutina, fue que los estudiantes se volvieron más autorregulados, ya sabían la dinámica a seguir y por sí solos trabajaban sin necesidad de estar detrás de ellos o

supervisando su trabajo. Se mostraban muy atentos y con ganas de terminar lo más rápido que pudieran. Tal vez esto hacía que llegarán a un punto de dispersión porque sus intereses se desviaban de la actividad y se convertían en ganar la competencia con sus compañeros.

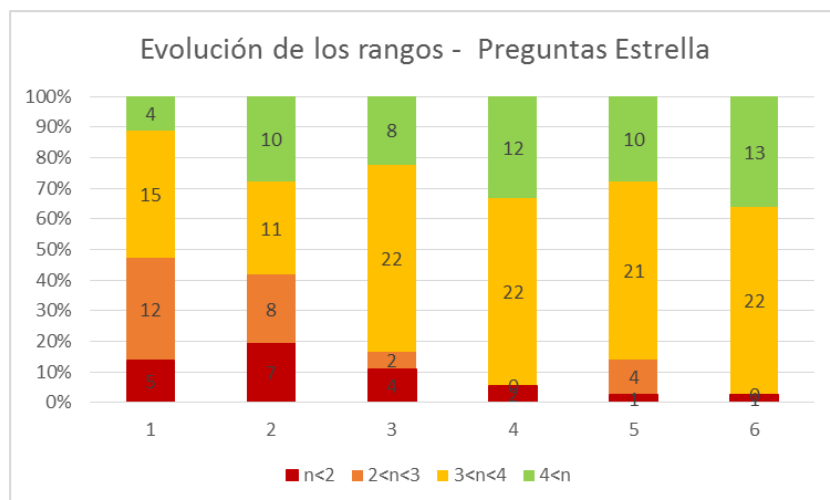
Por otro lado, las preguntas que más se evidenciaban pertenecían al nivel inferencial y algunas al literal. Teniendo en cuenta lo anterior, el nivel crítico no era suscitado por los estudiantes dando prioridad a los otros dos niveles. Esto se puede observar en las siguientes respuestas de los estudiantes:






Analizando de manera independiente el resultado de la rutina de pensamiento Preguntas Estrellas es posible identificar en la gráfica 22, como en el rango de calificaciones mayores a 4, si bien se presenta una tendencia incremental, esta es leve, esto aún determina la posibilidad de mejorar las habilidades de los estudiantes para realizar cuestionamientos con relación a un texto dado y su posibilidad de inferir sus propias respuestas.





Gráfica 22: Evolución de los rangos – Rutina de pensamiento: Preguntas estrella.

### Rutina de pensamiento: ¿Qué te hace decir eso?

En esta rutina los estudiantes a partir de éste organizador gráfico  debían responder las preguntas que les hacía la docente, ya como cierre de esa sesión y para concluir el texto base leído. Esta rutina reúne preguntas de los tres niveles: literal, inferencial y crítico. La cantidad varía dependiendo de las otras rutinas trabajadas. Es decir, si en la rutina ver, pensar y preguntarse – preguntas estrellas se trabajaron más preguntas inferencial y literales, pues en la rutina ¿Qué te hace decir eso? habrán más preguntas críticas. Esto con el fin de fortalecer todos los niveles de lectura para llegar a una comprensión total del texto.

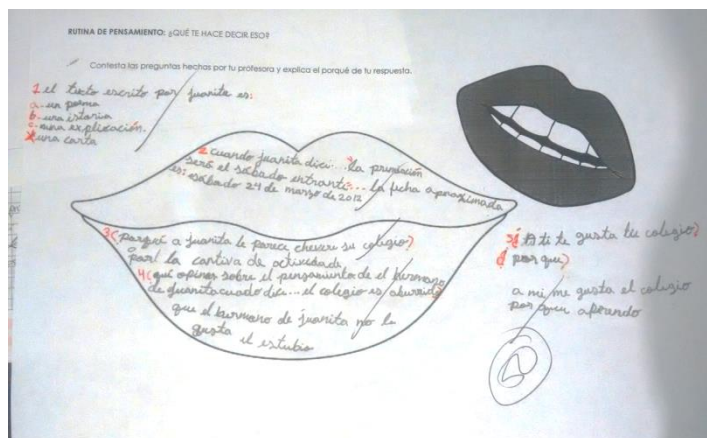
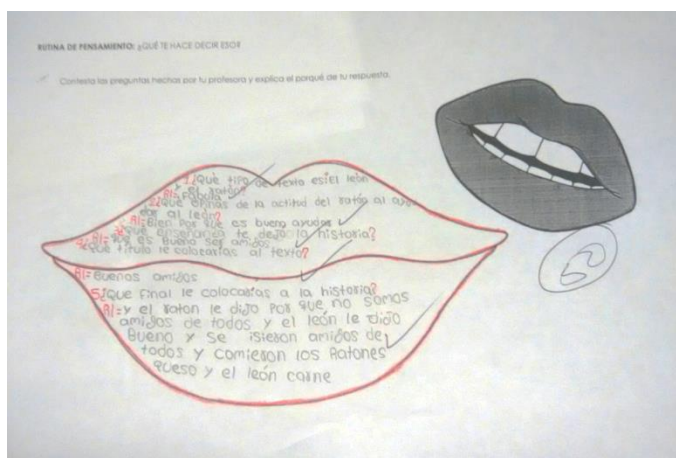
Esta rutina se desarrolló con el fin de ayudar a los estudiantes a que describan lo que ven o saben y les pide construir explicaciones, promueve el razonamiento probatorio ya que invita a los estudiantes a compartir sus interpretaciones, se anima a los estudiantes a entender las alternativas y múltiples perspectivas, argumentando sus posiciones (Ritchhart, Church & Morrison, 2011).

A partir de lo registrado en el Diario de campo de ésta investigación (Chaparro, 2016). En estas seis sesiones donde se implementó esta rutina, se evidenció gran impacto ya que los

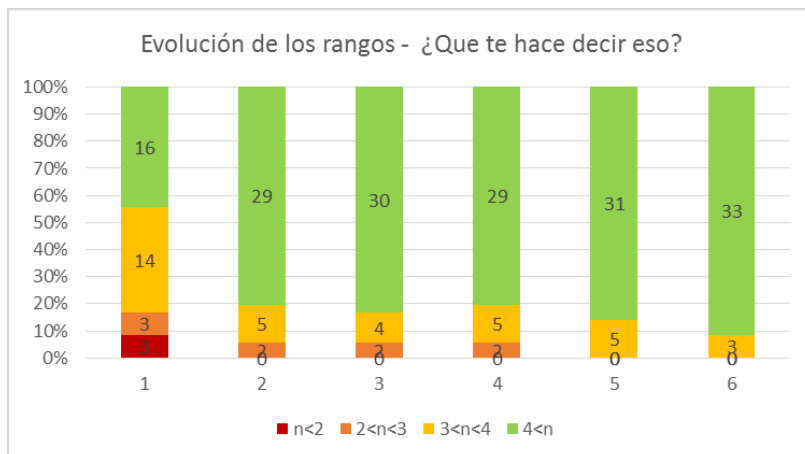
estudiantes dieron razón de sus respuestas correctamente, logrando una comprensión de lectura satisfactoria. El hecho de que cada estudiante tuviera que argumentar el porqué de sus respuestas implica en los estudiantes un proceso mental de interpretación y análisis de la información que recibió.

Otro hallazgo importante es que para los estudiantes resulta tan dinámico que sugieren que se haga esta rutina en cualquier tema que se vaya a trabajar en el semestre. Lo que lleva a concluir que es una forma creativa y diferente de concebir la lectura y su comprensión. Según Colomer (1993), el modelo de lectura establecido por la investigación define la interrelación de tres factores, los cuales deben contemplarse en la programación de la enseñanza: el lector, el texto y el contexto de la lectura, lo que en últimas se logró con la implementación de esta rutina como síntesis de cada sesión.

Lo anterior se puede evidenciar en las siguientes respuestas de los estudiantes de 304:





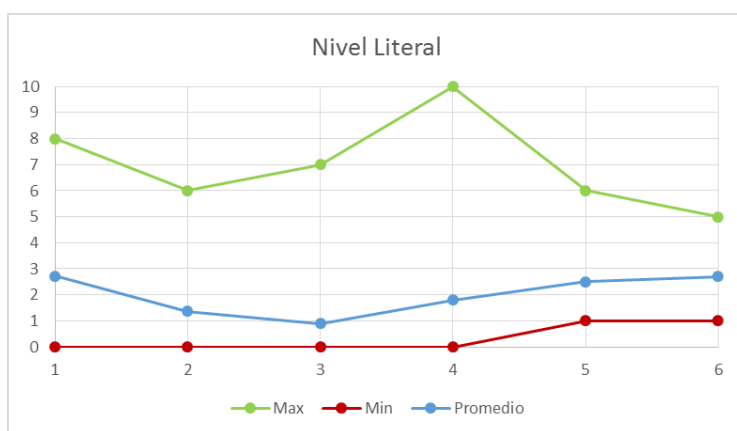


Gráfica 23: Evolución de los rangos – Rutina de pensamiento: ¿Qué te hace decir eso?

**Categoría:** Comprensión de lectura.

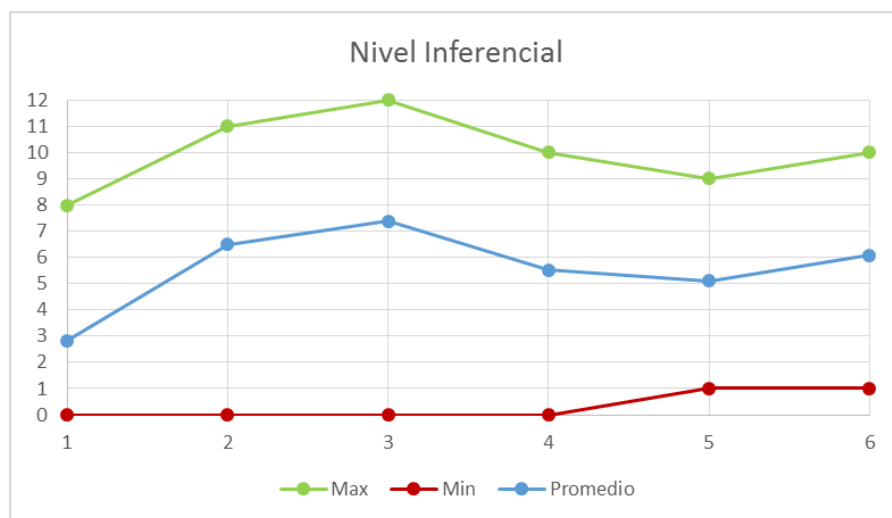
**Subcategoría:** Nivel literal, inferencial y crítica

En la gráfica 24, el nivel literal es tal vez el que mayor atención requiere pues si bien existen puntos altos al momento de identificar el máximo número de respuestas acertadas, la tendencia indica que en la mayoría de los casos las respuestas acertadas no son tantas, sin embargo, es posible afirmar teniendo en cuenta los análisis anteriores que el impacto de la implementación de las rutinas en el desempeño de cada uno de los estudiantes, en cada uno de los niveles de comprensión lectora es positivo.



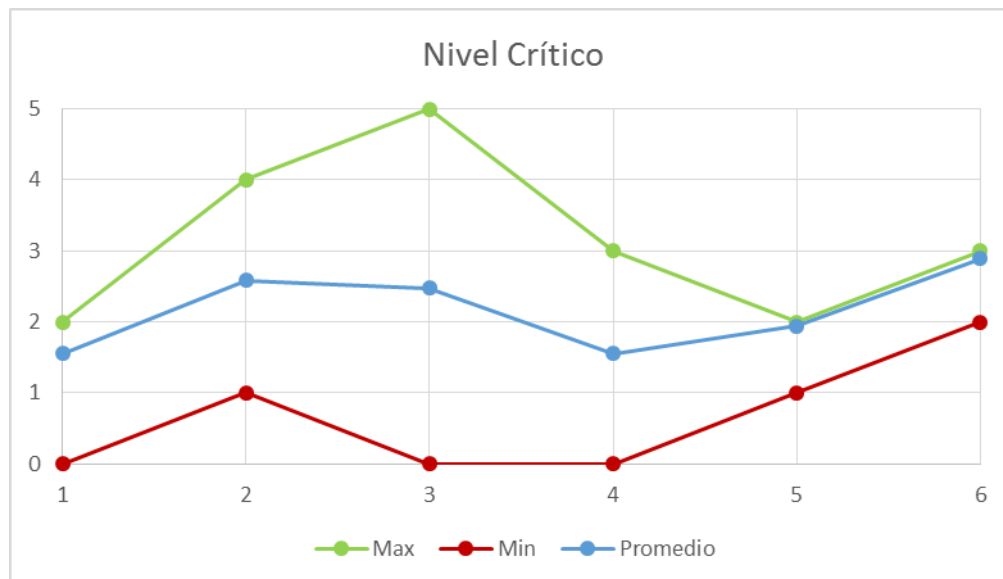
Gráfica 24: Nivel de lectura literal.

De los 3 niveles, en la gráfica 25, el nivel inferencial es el que mayor dispersión tiene en cuanto a resultados se refiere, sin embargo, si se observa el comportamiento del promedio y de los valores máximos de acierto en cada una de las pruebas corresponden de manera casi calcada esto implica que existe una mayor cantidad de estudiantes que tuvieron un buen número de aciertos en cada una de las preguntas correspondientes a este nivel.



Gráfica 25: Nivel de lectura Inferencial.

Haciendo un análisis por niveles, en la gráfica 26 se presentan el promedio de preguntas acertadas así como el mínimo y el máximo en cada una de las pruebas, revisando el nivel crítico es importante mostrar como la amplitud de resultados se reduce a medida que se realizan las pruebas y los resultados en términos generales tienen una tendencia de crecimiento o mejora en el nivel.



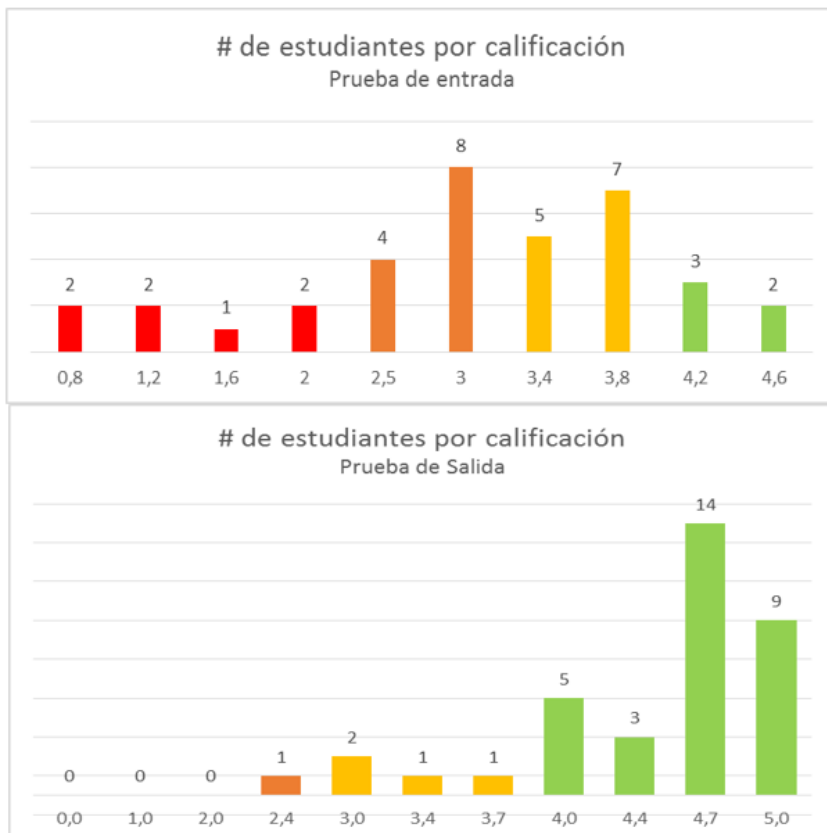
Gráfica 26: Nivel de lectura Crítico.

#### 4.1.4. Prueba de salida

Finalmente, se diseñó y aplicó una prueba de salida para medir el impacto logrado de las rutinas de pensamiento en los estudiantes de grado tercero curso 304 en el mejoramiento de la comprensión de lectura en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.

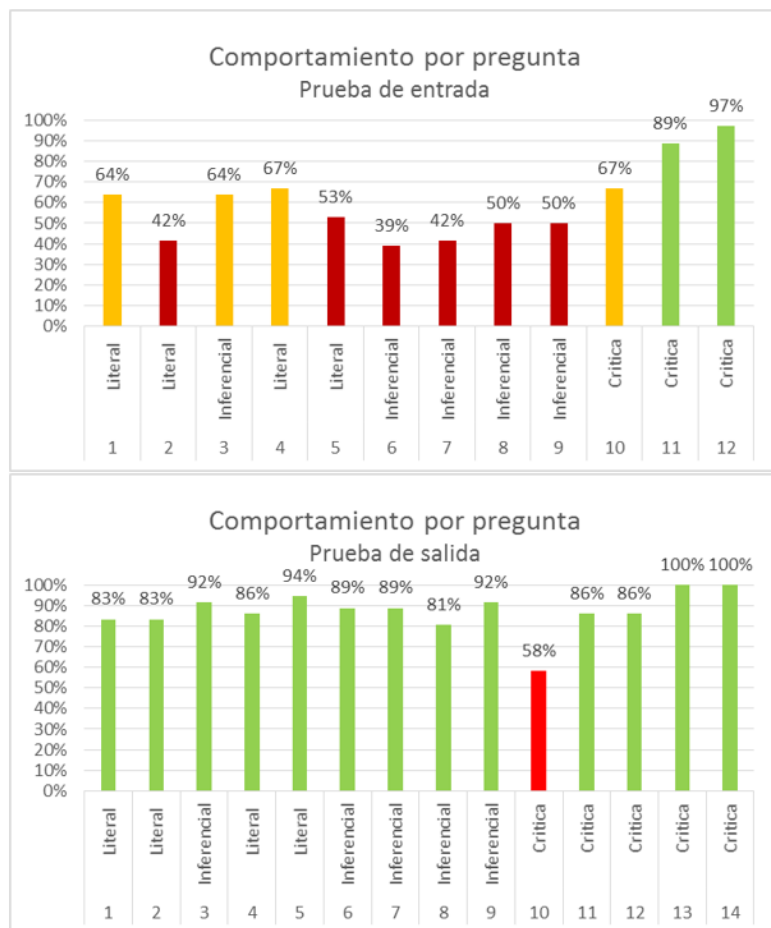
A continuación, se presentará el análisis comparativo de la prueba de salida con referencia a la prueba de entrada.

En la gráfica 27, se puede observar que solo 1 estudiante perdió la prueba de salida lo que muestra un impacto de las rutinas en los estudiantes pues en la prueba de entrada perdieron 11. Los resultados sobresalientes es decir por encima de 4.0 paso de 5 a 31 lo que muestra una mejora importante. Los efectos son más homogéneos pues se pasó de una distribución de notas de 0,8 a 4,6 con un promedio en 3,1 a una distribución de 2,4 a 5 con un promedio de 4,5.



Gráfica 27: Comparativo de # de estudiantes por calificación prueba de entrada y salida.

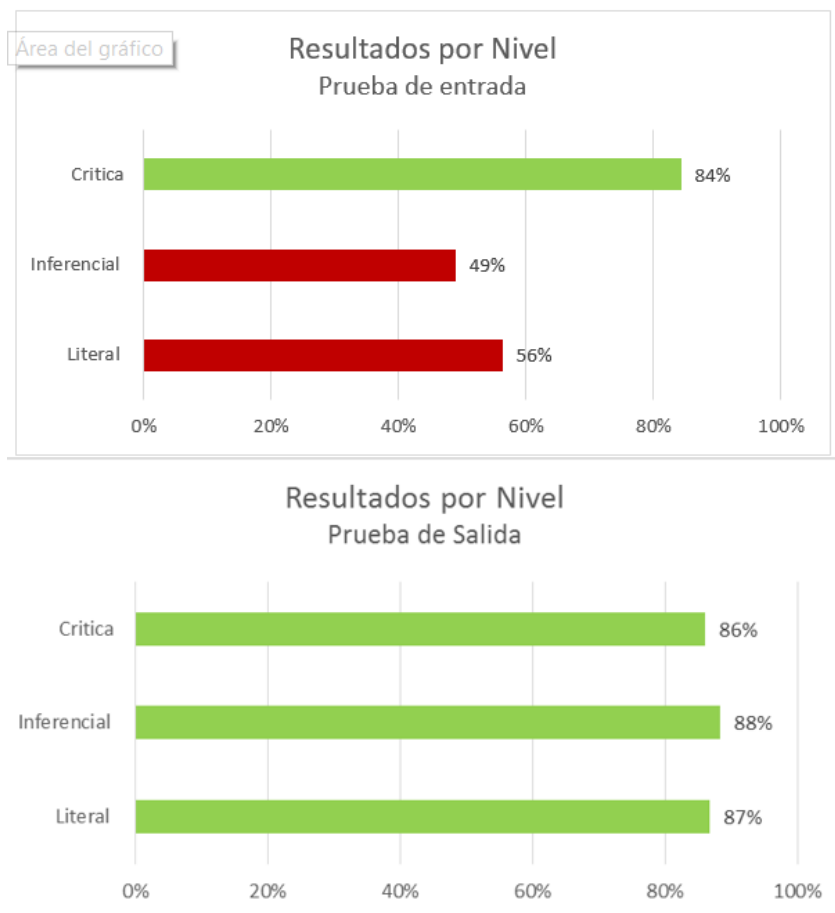
En la gráfica 28, se puede evidenciar el comportamiento en general de la efectividad de las respuestas en las diferentes preguntas paso de un promedio 61% a un promedio de 84%. De las 14 preguntas de la prueba de salida 13 tuvieron un resultado sobresaliente por encima del 80% de efectividad en las respuestas.



Gráfica 28: Comparativo del comportamiento por pregunta de la prueba de salida con respecto a la prueba de entrada.

Los niveles en la prueba de salida en la gráfica 29, muestran comportamientos homogéneos distinto a la prueba de entrada donde el nivel inferencial y critico presentaban porcentajes de efectividad por debajo del 60%.





*Gráfica 29: Comparativo de los resultados por Nivel de lectura en la prueba de salida con respecto a la prueba de entrada.*

Lo anterior, demuestra que las rutinas de pensamiento mejoran la comprensión de lectura fortaleciendo los niveles de lectura: literal, inferencial y critica, permitiendo obtener resultados positivos y significativos que transforman notablemente las prácticas pedagógicas de los docentes en el área de español.

## Conclusiones

- Las rutinas de pensamiento (ver, pensar, preguntarse, preguntas estrella y ¿Qué te hace decir eso?) se convierten en estrategias pedagógicas que posibilitan el fortalecimiento de la comprensión de lectura en sus tres niveles: literal, inferencial y crítica. Sin embargo, es importante que éstas sean estructuradas y organizadas a partir de criterios claros, dependiendo del nivel de lectura que se quiera potencializar.
- Las rutinas de pensamiento son aplicables para todas las edades, grados y campos del conocimiento, ya que son flexibles y adaptables al proceso de aprendizaje de cada estudiante, permitiendo optimizar el tiempo y las dinámicas propias del aula.
- La construcción de criterios claros diseñados específicamente para cada nivel de lectura, propician la motivación y la autorregulación en los estudiantes, mejorando sus competencias lectoras y sus propios ritmos de aprendizaje. Lo anterior, hace que su aprendizaje sea significativo para él y pauta para la transformación de su entorno a través de la visibilización de pensamiento.
- Se logró dar cumplimiento a los objetivos planteados en la investigación, reconociendo la incidencia de las rutinas de pensamiento en el mejoramiento de la comprensión de lectura, fortaleciendo los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica como respuesta a la problemática identificada dentro del contexto de la institución escolar.

- La investigación aporta a la pedagogía como saber, el reconocimiento de las rutinas de pensamiento como estrategias pedagógicas pertinentes para el mejoramiento de la comprensión de lectura, en el fortalecimiento de los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica; las cuales se caracterizan por ser flexibles y que pueden ser ajustadas según las necesidades del contexto escolar.

## Recomendaciones

- Para la aplicación de las rutinas de pensamiento con el objetivo de mejorar la comprensión de lectura es fundamental el uso de organizadores gráficos, preferiblemente llamativos y estar diseñados de forma horizontal, para facilitar que los estudiantes plasmen sus ideas. Hacer uso del renglón para que se lea de forma ordenada.
- En el momento de la explicación de la rutina a los estudiantes, es importante asociarlas con movimientos corporales o símbolos, de esta manera recordarán con mayor facilidad la intención y estructura de la rutina a realizar.
- Es pertinente orientar las rutinas de pensamiento a partir de un tópico generador, que además de ser parte del plan de estudios, vincula los intereses de los estudiantes.
- Se sugiere que las rutinas de pensamiento sean muy dinámicas y en lo posible se desarrollen en diferentes escenarios, para que no se conviertan tediosas y largas, ya que son grupos numerosos y se necesita la atención y concentración de todos los implicados.
- Se proponen como nuevos problemas de investigación el indagar frente a cómo potenciar otras habilidades escritoras por medio de las rutinas de pensamiento, qué otras metodologías además de las rutinas de pensamiento ayudan a potenciar la comprensión de lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítica, cuáles son las prácticas actuales en la enseñanza y mejoramiento de la comprensión de lectora.

- Es de suma importancia que los docentes reflexionen acerca de nuevas prácticas y estrategias que permitan visibilizar el pensamiento y que sirvan de insumo para la organización de las clases desde la comprensión de lectura y el fortalecimiento de los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica.
- Las preguntas y reflexiones dadas por los estudiantes alrededor de un texto o un tema, deben ser empleadas por el maestro para continuar abordando las temáticas, permitiendo que los estudiantes realicen pequeños proyectos, a partir de los cuales puedan ir desarrollando los niveles de lectura desde un ambiente lector.

## **Reflexión Pedagógica**

*“Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad”*

***Paulo Freire***

La utilidad de la investigación en la praxis docente se trata de tener como resultado una educación de calidad e innovadora. La investigación es un proceso intencional, riguroso y planificado en el cual se debe tener en cuenta tanto los conocimientos teóricos como los prácticos, diseñando estrategias, utilizando los resultados obtenidos de la investigación para mejorar las dinámicas dentro del aula impactando en la realidad en la que se encuentran inmersos.

Cuando se investiga en el aula, se permite validar estrategias, teorías y métodos de enseñanza- aprendizaje, se fomenta la creación de propuestas didácticas para impactar en las clases, se posibilita el desarrollo de nuevos modelos pedagógicos, se amplía las perspectivas para la resolución de problemas, se fortalecen diferentes competencias teniendo en cuenta los diversos campos del conocimiento y se profundiza en problemas poco estudiados o que ya hayan arrojado resultados.

Hoy en día el maestro se enfrenta a numerosos retos que implican que sea un neto investigador, quien mejor que él que conoce el campo de estudio porque es su práctica pedagógica, porque el objeto a estudiar es el alma de cada una de sus clases, porque es él quien vive día a día las problemáticas que surgen dentro del salón de clases, porque es él que da cuenta del contexto en el que se desenvuelve, porque el maestro tiene la capacidad de observar y comprender a sus estudiantes y sus dinámicas de vida, porque une la teoría con la práctica y la adapta según las necesidades de los educandos según su entorno.

El impacto que dejó esta investigación se resume en dos palabras: transformación e innovación. La primera hace referencia a que como docentes además de dominar los contenidos, alcanzar su desarrollo académico y poseer un arsenal de técnicas necesarias para su práctica, se prepara para enfrentar diferentes problemáticas y darle soluciones viables y significativas desde una perspectiva investigativa y pedagógica. Lo anterior trae como resultado una transformación de impacto de sus prácticas pedagógicas de forma innovadora.

La segunda, innovación, ya que si bien cierto que cada uno de los maestros es dueño de sus clases y las apropia con autonomía según las necesidades del contexto, también genera cambios grandes en sus prácticas para mejorar las dinámicas de enseñanza y aprendizaje. El estar constantemente en la búsqueda de nuevas formas, técnicas y herramientas para que sus estudiantes aprendan según el ritmo que tiene cada uno, el estar generando nuevo conocimiento de forma creativa y motivante para sus estudiantes, el estar dinámico y cambiante en sus saber

hacer en contexto, el ser agente de intervención y transformación de la educación lo hace automáticamente un maestro innovador.

Lo anterior, se evidencia en el corazón de esta investigación que aportó pedagógicamente, disciplinar, profesional y personalmente a mi formación como maestra investigadora y que en mis manos y en la de muchos colegas está la ardua tarea de formar las futuras generaciones.



## Referencias

- Aguirre, I. (2011). *Proyecto Zero Universidad de Harvard*. Recuperado el 05 de 07 de 2015, de Pedagogía Artística en América Latina:  
<http://lausan20081188059.blogspot.com.co/p/proyecto-zero.html>
- Alcaldía mayor de Bogotá. Secretaría de Educación. (2009) *Resumen de metodología de construcción del Índice de Calidad Contextualizado de instituciones educativas*. Bogotá, Colombia.
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., & Zúñiga, J. (2006). Investigación educativa I. *Santiago de Chile: Universidad ARCIS y AFEFCE*
- Barthes, R. (1987). *Sobre la lectura. El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Beresaluce, R. (2010). *Las escuelas municipales de Reggio Emilia como modelo de calidad en la etapa de educación infantil*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- Cabrera, M. (2014). *Diseñar e implementar una propuesta para el desarrollo y fortalecimiento de las competencias comunicativas en estudiantes de los grados 6° y 7° de la I.E.D. MIPABO de la localidad Rafael Uribe Uribe, en Bogotá*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Cardenas, I., Luque, L., & Zuñiga, S. (2009). *Estretagias pedagogicas para el mejoramiento de la comprensión de lectura en un grupo de niños de cinco a ocho años*. Bogotá: Universidad de la Sabana.

- Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana.
- Colegio Alfonso Reyes Echandía. (2014). *Proyecto Educativo Institucional*. Recuperado de la Secretaría de educación.
- Colomer, T. (1993). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión de lectura. *Aprendizaje*.
- Díaz, M., & Gil, F. (2012). *Experiencia con una Nueva Metodología de Enseñanza: Aprendizaje Preferencial Complementario*. Las Palmas, España: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Dubois, M. E. (1995). Lectura, escritura y formación docente. *Lectura y vida*, 16(2), 22-26.
- Duque, C. (2013). *Aplicación de estrategias para la comprensión de lectura de textos en inglés y matemáticas*. Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.
- Fundación Telefónica. (2014). *Enseñar a Pensar*. Recuperado el 15 de 07 de 2015, de <http://innovacioneducativa.fundaciontelefonica.com/blog/2015/01/08/ensenar-a-pensar-nuevo-curriculum-project-zero/>
- García, D. (2014). *La Imagen Como Estrategia Para El Afianzamiento De La Comprensión de lectura En Estudiantes De Quinto Grado C De ASPAEN colegio El Rosario De Barrancabermeja*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- García-Fernández, M., & Giménez, S. I. (2010). Emotional intelligence and its main models: proposal for an integrated model. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*. Vol.3 No. 6, 43-52.

- Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, 13-28.
- Gutierrez, C., & Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión de lectura: Enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 183-202.
- Harvard Graduate School of Education. (Julio de 2015). What is Project Zero. Obtenido de <http://www.pz.harvard.edu/>: <http://projectzero.gse.harvard.edu/history.php>
- Hernández, S. R. (2010). *Metodología de la Investigación*. Iztapalapa, Mexico: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (1998). **Metodología de la Investigación**. México: Editorial
- Jitrik, N. (1998). *Lectura y cultura*. México: UNAM.
- Lerner, D. (Marzo, 1996). Es posible leer en la escuela. *Revista latinoamericana de lectura*, volumen (1), p.3.
- Miñano, E., Paredes, K., & Rodríguez, J. (2011). El valor didáctico del software educativo y de las actividades interactivas en el desarrollo de los niveles de comprensión de lectura en Educación Primaria. *Scientia*, 3(2), 157-164.
- OCDE, (2012). Resultados de PISA 2012 en Foco 2012: Lo que los alumnos saben a los 15 años de edad y lo que pueden hacer con lo que saben. Organización para la cooperación y el desarrollo económico. Recuperado el 21 de Octubre de 2015, en [www.oecd.org/pisa](http://www.oecd.org/pisa).

- Parra, M.C. (2014) *Documento de investigación Acción y Desarrollo Profesional*. Universidad de la Sabana.
- Perkins, D. (2008). *Project Zero: Estrategias de aprendizaje y de pensamiento en el aula*. Universidad de Harvard.
- Perkins, D. (2009). *Escuelas para la Excelencia. Guía Preguntas Poderosas*. Ministerios de Educación.
- Pulido Serrano, G. E., & Romero Rincón, Y. N. (2015). *Incidencia de las rutinas de pensamiento en el fortalecimiento de habilidades científicas: observar y preguntar en los estudiantes de grado cuarto, ciclo II del colegio rural JOSÉ CELESTINO MUTIS I.E.D. Bogotá: Facultad de Educación, Universidad de La Sabana.*
- Rincón, C. (2008). *La lectura III*.
- Romero, E. (2014). *El periódico escolar virtual como medio de potenciar la participación comunicativa en el colegio pensar andino*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Romero, Y., & Pulido, G. (2014). *Diario de Campo: Implementación Proyecto de Investigación*. Bogotá.
- Ritchhart, Church, Morrison. (2011). *Making Thinking Visible*.
- Rodriguez, G. P. (2007). *Universidad de Guadalajara*. Recuperado el 11 de Noviembre de 2015, de Red Universitaria de Jalisco.:  
<http://jocotepec.sems.udg.mx/inicio/orientacion/Organizadores%20Graficos.pdf>

Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1997). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. España: Aljibe.

Salesa Navarro, S. (2014). LEE-CREACRÍTICAMENTE. Desarrollo del pensamiento crítico y creativo mediante la lectura en Educación Infantil . Zaragoza, España: Facultad Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Zaragoza.

Sampieri, R. H., Collado, C. F., Lucio, P. B., & Pérez, M. D. L. L. C. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill

SMITH, F. 1983. Comprensión de la lectura, México, Trillas

Sole, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Grao.

Tipoldi, J. (2008). Rutinas de pensamiento. Montevideo: Universidad de la República.

Zubiría, M. (2008). Comprensión y teoría de las seis lecturas. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.

## Anexos

### Anexo 1: Prueba de Comprensión de lectura “El pajarito”



COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA I.E.D.  
PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA - ESPAÑOL  
GRADO SEGUNDO



NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

Lee el texto y responde las siguientes preguntas. Marca con una X la respuesta que considere correcta.

#### EL PAJARITO

Un pajarito estaba encerrado en su jaula de oro.  
Llegó el otoño y vio a los niños jugar a tirarse hojas.  
Llegó el invierno y vio a los niños jugar con la nieve.  
Llegó la primavera y vio los niños jugar con las flores.  
Llegó el verano y el pajarito se escapó para jugar con el mar.

1. **¿Cuándo jugaban los niños a tirarse hojas?**
  - a) En otoño.
  - b) En invierno.
  - c) En primavera.
2. **En invierno, los niños jugaban**
  - a) A tirarse hojas.
  - b) Con las flores.
  - c) Con la nieve.
3. **Los niños jugaban con las flores en:**
  - a) Primavera.
  - b) Verano.
  - c) Otoño.
4. **El pajarito se escapó para jugar con el mar:**
  - a) En primavera.
  - b) En verano.
  - c) En otoño.
5. **¿Cómo estaba el pajarito en su jaula?**
  - a) Alegre.
  - b) Con ganas de escapar.
  - c) Muy feliz.
6. **¿Por qué crees que el pajarito estaba encerrado en su jaula?**
  - a) Estaba castigado.
  - b) Se podía volar.
  - c) Era agresivo.
7. **Otro título para la historia podría ser**
  - a) las estaciones.
  - b) El niño y el pájaro.
  - c) El pájaro y el mar.
8. **¿Por qué crees que el pajarito en verano no quiso ver jugar más a los niños?**
  - a) Porque le dio mucho calor.
  - b) Porque se aburría de ver los niños jugar y quiso jugar.
  - c) porque su mamá lo llamo.
9. **El oro es**
  - a) Un invento del hombre.
  - b) Una piedra preciosa.
  - c) Un metal.
10. **El texto anterior es**
  - a) Un cuento.
  - b) Una descripción.
  - c) Un poema.

## Anexo 2: Prueba de Comprensión de lectura “Castañuela y Colatiesa”



COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA I.E.D.  
PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA - ESPAÑOL  
GRADO SEGUNDO



ALCALDÍA MAYOR  
DE BOGOTÁ D. C.  
Secretaría  
Educación

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

Lee el texto y responde las siguientes preguntas. Marca con una X la respuesta que considere correcta.

### COLATIESA Y CASTAÑUELA

Aquí están los dos **animalitos** más traviesos de todo el **bosque**. Con saltos y cabriolas pasan de una rama a otra sin miedo a caer. Ahora, en **otoño**, buscan comida para pasar muy tranquilos el invierno.

-¡Colatiesa! -chilla **Castañuela**-, ¿cómo está tu nido?

-¡Oh, muy bien! -contesta **Colatiesa**- tengo avellanas, nueces, bellotas... Cuando llegue el **invierno** me parece que no pasaré ni hambre ni frío.

A. Garriga

- ¿Quiénes son Colatiesa y Castañuela?
  - Dos niñas.
  - Dos animalitos.
  - Dos cantantes.
- ¿Qué tiene en el nido Castañuela?
  - Avellanas, nueces, bellotas...
  - Tiene a Colatiesa.
  - No se sabe.
- ¿Quién dice que no pasará hambre ni frío?
  - Colatiesa.
  - Castañuela.
  - Ninguna de las dos.
- ¿Quién tiene en el nido avellanas, nueces...?
  - Castañuela.
  - Colatiesa.
  - Ninguna de las dos.
- ¿Por qué buscan comida?
  - Se aburren.
  - Para pasar el invierno.
  - Les apetece un bocado
- “Aquí están los dos animalitos más traviesos de todo el bosque...” un **sinónimo** para la palabra subrayada es
  - Curiosos.
  - Jugueteros.
  - Disciplinados.
- Las palabras en **negrilla** que se encuentran en el texto son
  - Adjetivos.
  - Antónimos.
  - Sustantivos.
- Según el texto anterior, se puede inferir que Castañuela y Colatiesa son
  - Dos pájaros.
  - Dos ardillas.
  - Dos ratones.
- ¿Quién relata la historia?
  - Alguien.
  - Colatiesa.
  - Nadie.
- El invierno es
  - Un lugar dentro del Bosque.
  - El apellido de Colatiesa.
  - Una estación.
- En la historia Colatiesa
  - Es un animalito precavido ya que consigue su propio alimento.
  - Es chismoso y quiere saber que tiene Castañuela en su nido.
  - Es amistoso y quiere saber que le falta a Castañuela para compartirle lo que él tiene.
- Si fueras Castañuela que le hubieses dicho a Colatiesa
  - Busquemos juntos lo que necesitamos.
  - ¿Necesitas algo?, te puedo compartir lo que yo busqué.
  - No te quiero decir, cada uno busque lo que necesita.



Éxitos...

### **Anexo 3: Consentimientos informados**

#### **Consentimiento informado al rector de la institución.**

**Bogotá, 01 de Febrero del 2016**

Sr. Rector  
**Pedro Iván Calderón**  
Colegio Alfonso Reyes Echandía

**Asunto:** Consentimiento informado

**Investigación:** Las rutinas de pensamiento: preguntas poderosas y pensar-cuestionar-explorar como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria jornada tarde de la institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la localidad de bosa.

Cordial Saludo.

Partiendo de considerar que dentro de la institución se promueven los procesos pedagógicos innovadores y el fortalecimiento del pensamiento en los estudiantes, se hace pertinente la búsqueda e implementación de novedosas estrategias pedagógicas en el aula.

Es así, como partiendo de las necesidades de la institución, surge el interés por llevar a cabo la investigación: Las rutinas de pensamiento: preguntas poderosas y pensar-cuestionar-explorar como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria jornada tarde de la institución educativa distrital Alfonso Reyes Echandía de la localidad de bosa, la cual se desarrolla dentro de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana.

Para tal fin se solicita muy comedidamente su autorización para que esta investigación pueda realizarse en la institución que usted dirige, de la cual se quisiera mencionar el nombre en el informe escrito y se guardará la confidencialidad de la identidad de los participantes. De obtenerse su autorización ésta se realizará durante el primer semestre del 2016.

La investigación consiste en determinar la eficacia y pertinencia de la estrategia pedagógica rutinas de pensamiento: preguntas poderosas y pensar-cuestionar-explorar para la mejora de la comprensión de lectura en los estudiantes de 304 de la jornada tarde. En esta investigación se realizarán pruebas diagnósticas, de entrada, la implementación y la prueba de salida.

La participación de los estudiantes no afectará el normal desarrollo de sus actividades académicas y convivenciales, ya que se incluirá dentro del trabajo del semestre en el área de Lengua Castellana.



La participación de los estudiantes es voluntaria y se enviará formato de consentimiento informado a los padres de familia.

Los resultados estarán disponibles en el informe final y la proyección es poder compartirlos con los compañeros de la institución, buscando impactar a otros grados y niveles.

Si tiene alguna pregunta sobre esta investigación, por favor comunicarlo.

Agradecemos su colaboración.

Atentamente,

**Andrea Paola Chaparro Gutiérrez**  
**Docente Colegio Alfonso Reyes Echandía**  
**Maestría en Pedagogía**  
**Universidad de la Sabana**

*Si acepta participar, por favor llene el siguiente formulario de autorización.*

### **AUTORIZACIÓN**

He leído el procedimiento descrito y comprendo el objetivo de la investigación.

Voluntariamente doy mi consentimiento para que los estudiantes del grado 304 jornada de la tarde, de la I.E.D. Alfonso Reyes Echandía, participen en el estudio *“Las rutinas de pensamiento: preguntas poderosas y pensar-cuestionar-explorar como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria jornada tarde de la institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la localidad de bosa”*, y doy mi autorización para que el nombre del colegio aparezca en el informe final del estudio.

**FIRMA** \_\_\_\_\_ **FECHA** \_\_\_\_\_

## Consentimiento informado para Padres de Familia



COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL



Universidad de  
**La Sabana**

“Construyendo Saberes para Transformar la Vida y el Entorno”

Bogotá, D.C.

Señores:

**PADRES DE FAMILIA**

**ASUNTO:** LAS RUTINAS DE PENSAMIENTO: PREGUNTAS PODEROSAS Y PENSAR-CUESTIONAR-EXPLORAR COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE ESPAÑOL.

**Cordial saludo.**

Dentro del trabajo desarrollado en la institución se promueve el mejoramiento académico de los estudiantes. Es así como durante este año dentro del área de Lengua Castellana se estará aplicando la estrategia de rutinas de pensamiento: Preguntas poderosas y Pensar-cuestionar-explorar, buscando mejorar la Comprensión Lectora. Dicha investigación surge desde la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana, en la que participa la docente investigadora y para lo cual es indispensable y necesaria la participación activa de los estudiantes. Dentro de este proceso se recogerán datos gráficos y escritos, experiencias orales, se aplicarán guías y entrevistas dentro de la clase, fotografías y videos. Esta información será sistematizada y de uso académico, la cual será publicada en medios impresos y/o electrónicos. En todos los casos, se tratará la información que provenga de sus hijos de manera confidencial y no se usará para otros propósitos fuera de los de la investigación.

Agradecemos su colaboración.

Atentamente,

**ANDREA PAOLA CHAPARRO**

**DOCENTE INVESTIGADORA DE LA UNIVERSIDAD DE LA SABANA.**

### AUTORIZACIÓN

Yo, \_\_\_\_\_, con C.C.: \_\_\_\_\_, **AUTORIZO** voluntariamente para que a mi hijo(a) \_\_\_\_\_, del curso 204 de la JORNADA TARDE participe en la investigación y se le tomen los siguientes tipo de registro:

Grabación de voz  Video  Entrevista escrita  Cuestionarios escritos

Reportes escritos sobre el proyecto  Fotografías durante el proyecto

Manifiesto que he leído y comprendido perfectamente lo anterior y que todos los espacios en blanco han sido completados antes de mi firma y me encuentro en capacidad de expresar mi consentimiento.

Firma: \_\_\_\_\_

Cédula: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_

Anexo 4: Diario de campo docente



**COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA I.E.D.**  
**DIARIO DE CAMPO METODOLÓGICO DEL DOCENTE**  
**GRADO TERCERO**



FECHA	RUTINA REALIZADA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	INTERPRETACIÓN			REGISTRO FOTOGRÁFICO
			LECTURA LITERAL	LECTURA INFERENCIAL	LECTURA CRITICA	

## Anexo 5: Prueba diagnóstica



### COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA I.E.D. PRUEBA DIAGNÓSTICA GRADO TERCERO



NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_ CURSO: \_\_\_\_\_

Lee el siguiente texto y contesta las preguntas.

### ¿UNA MUÑECA?

- Mamá, me gustaría tener una muñeca.
- le dijo Claudia a su madre.
- ¿Qué Clase de muñeca te gustaría tener? – preguntó la mamá.
- Me gustaría una muñeca que sepa hablar, caminar y comer.
- ¿Nada más, Claudia?
- Y que se ría, y que haya que bañarla, y que tenga el pelo largo para poder peinarla...
- ¿Eso no más?
- Y que duerma cuando le canto, y que me dé besitos.
- ¿Sabes, Claudia? Tú no quieres una muñeca. Lo que tú quieres es tener una hermanita.



**Felipe Alliende, Mabel Condemarín, Mariana Chadwick**

1. ¿Quiénes son los personajes de la historia?
  - a) La muñeca, la hermanita de Claudia y Claudia.
  - b) La madre de Claudia, la muñeca y Claudia.
  - c) La madre de Claudia, la hermanita de Claudia y Claudia.
  - d) La madre de Claudia y Claudia.
  
2. ¿Qué quiere Claudia que haga la muñeca mientras ella le canta?
  - a) Que le cante también.
  - b) Que duerma.
  - c) Que sonría.
  - d) Que le hable.
  
3. ¿Para qué quiere Claudia que la muñeca tenga el pelo largo?
  - a) Para poder peinarla.
  - b) Para cortárselo.
  - c) Para teñirlo de diferentes colores.
  - d) Para ponerle diferentes accesorios.

4. Los signos **¿?** que se encuentran en el título de la historia indican
- Interrogación.
  - Negación.
  - Afirmación.
  - Admiración.
5. Las siguientes palabras: **“gustaría, dijo, preguntó, hablar, caminar, comer, peinarla, sabes, duerma”** son
- Sustantivos.
  - Adjetivos.
  - Verbos.
  - Artículos.
6. ¿Qué otro título le colocarías a la historia?
- La hermanita de la muñeca.
  - Una hermanita para Claudia.
  - La muñeca de la madre de Claudia.
  - La madre de Claudia y Claudia.
7. Según el texto la palabra **muñeca** se refiere a
- La parte del cuerpo humano en donde se une la mano con el antebrazo.
  - La figura con aspecto humano que utilizan los niños para jugar.
  - El maniquí para ropa de mujeres.
  - El nombre que se le da a una niña tierna.
8. **“...-¿Sabes, Claudia? Tú no quieres una muñeca. Lo que tú quieres es tener una hermanita.”** ¿Por qué crees que la madre de Claudia dijo lo anterior?
- Porque Claudia quería que su muñeca actuara como persona.
  - Porque la madre de Claudia no quería comprarle la muñeca.
  - Porque Claudia quería un hermanita con el nombre de muñeca.
  - Porque la madre de Claudia quería una hermanita para su hija y no una muñeca.
9. ¿Qué actitud tomarías si fueras la mamá de Claudia?
- 

10. ¿Alguna vez te ha pasado lo mismo que a Claudia?

---

11. ¿Por qué crees que las personas deben tener hermanos?

---

12. ¿tienes hermanos? Si no tienes ¿te gustaría tenerlos? ¿por qué?

---

## Anexo 6: Prueba de entrada



**COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA I.E.D.**  
**PRUEBA DE ENTRADA**  
**GRADO TERCERO**

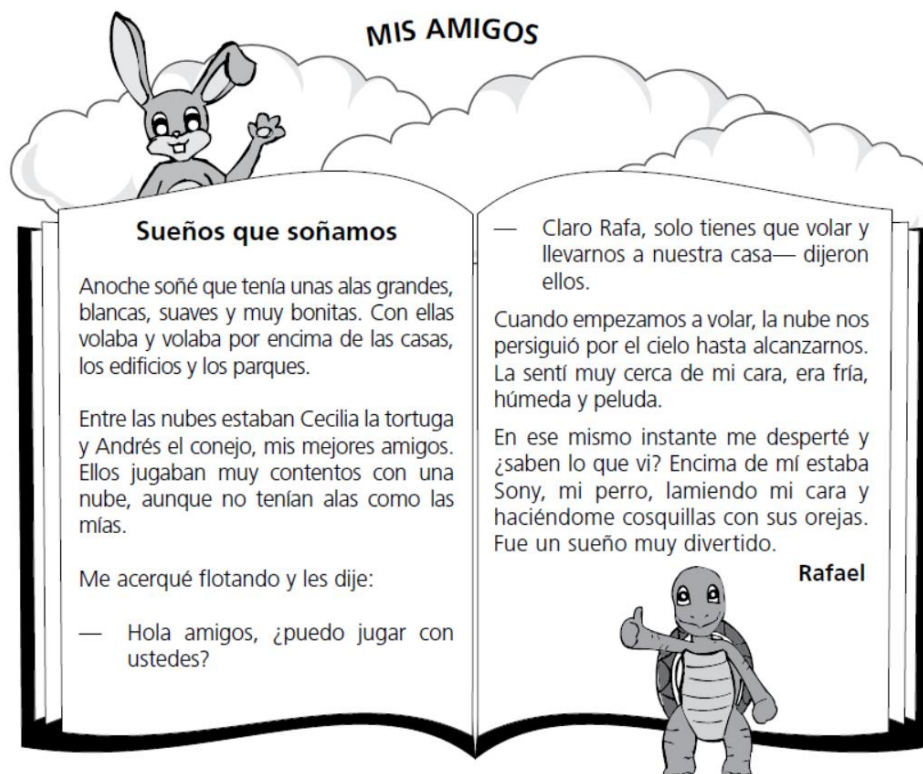


Universidad de  
**La Sabana**

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **FECHA:** \_\_\_\_\_ **CURSO:** \_\_\_\_\_



Responde las preguntas 1, 2, 3 y 4 a partir de la lectura del siguiente texto:



Tomado de Pruebas Saber 3°, ICFES, (2015)

1. ¿Recuerdas qué le ocurre a Rafa en el sueño? Marca la opción que presente los eventos en el orden en el que ocurrieron.
  - a) Vuelo sobre la ciudad – Encuentro con los amigos – Huida – Rafa se despierta.
  - b) Encuentro con los amigos – Rafa se despierta – Huida – Vuelo sobre la ciudad.
  - c) Huida – Vuelo sobre la ciudad – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.
  - d) Vuelo sobre la ciudad – Huida – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.
  
2. ¿Qué hacían Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?
  - a) Soñaban con su mejor amigo.
  - b) Se hacían cosquillas con sus orejas.

- c) Jugaban con una nube.  
d) Volaban por encima de las casas.
3. ¿Por qué, antes de despertar, Rafa sintió la nube muy cerca, fría, húmeda y peluda?  
a) Porque tenía miedo que los alcanzara.  
b) Porque su perro estaba lamiéndole la cara.  
c) Porque las nubes producen esa sensación.  
d) Porque en el cielo el clima es diferente.
4. En el sueño de Rafa, ¿quién dice "solo tienes que volar y llevarnos a nuestra casa"?  
a) La nube.  
b) Los amigos de Rafa.  
c) Sony.  
d) Rafa.



Continúa leyendo la historia y luego responde las preguntas 5, 6 y 7:

### El conejo y la tortuga

El conejo y la tortuga eran buenos amigos. Sin embargo el conejo era muy presumido.

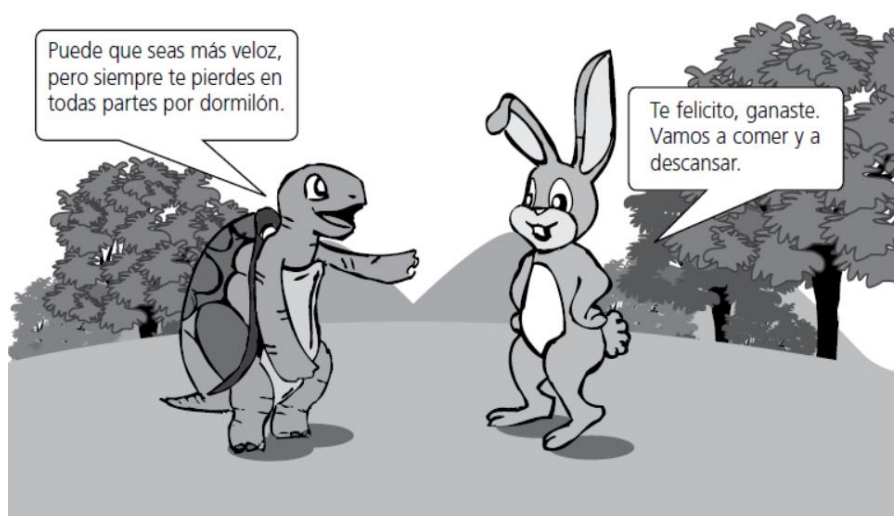


Tomado de Pruebas Saber 3°, ICFES, (2015)

La carrera comenzó y el conejo, que era muy rápido, tomó mucha ventaja a la tortuga.



Y cuando encontró el camino, la tortuga ya había llegado a la meta.



Tomado de Pruebas Saber 3°, ICFES, (2015)



5. Según el texto ¿cuándo se durmió el conejo?
- a) Antes de la carrera.
  - b) Durante la carrera.
  - c) Después de la carrera.
  - d) Cuando acabó la carrera.
6. En la historia del conejo y la tortuga, sabemos que van a hacer una carrera gracias a
- a) El diálogo que hay entre los dos personajes.
  - b) La descripción que hace Rafa de sus amigos.
  - c) La explicación del narrador sobre cómo era el conejo.
  - d) La narración que hace la tortuga de lo que le ocurrió.
7. Al final de la historia, cuando el conejo dice “Te felicito, ganaste” indica que
- a) Aceptó su derrota.
  - b) Desea pagar la apuesta.
  - c) Quiere la revancha.
  - d) Dejó ganar a su amiga.



Continúa leyendo la historia y luego responde las preguntas 8 y 9:

### ***Canción de los amigos incondicionales***

*Rafa siempre está contento.  
Tiene amigos de verdad.  
El conejo y la tortuga  
por siempre estarán.  
Ellos son sus compañeros  
que le enseñan día a día  
el valor de la amistad.*

Tomado de Pruebas Saber 3°, ICFES, (2015)

8. En el texto, la palabra “ellos” se refiere a
- a) Otros amigos de Rafael.
  - b) El conejo y la tortuga.
  - c) El conejo y Rafael.
  - d) Rafael y la tortuga.

9. Del título de la canción, se puede afirmar que:
- a) Rafa y los animales del bosque se divierten.
  - b) Los amigos de Rafa a veces aparecen.
  - c) Rafa siempre cuenta con sus amigos.
  - d) El conejo y la tortuga se olvidan de Rafa.

10. ¿Qué opinas de la amistad de Rafa, el conejo y la tortuga?

---

---

---

11. ¿Tienes amigos? ¿Cómo se llaman?

---

---

---

12. ¿Por qué crees que es importante tener amigos?

---

---

---



¡ MUY BIEN

## Anexo 7: Pruebas de implementación



COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA I.E.D.  
PRUEBA DE IMPLEMENTACIÓN # 1  
RUTINA DE PENSAMIENTO: VER, PENSAR Y PREGUNTARSE – ¿QUÉ TE HACE DECIR ESO?  
GRADO TERCERO



Universidad de  
La Sabana

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_ CURSO: \_\_\_\_\_



Observa la siguiente imagen y completa. No olvides los tres momentos: ver, pensar y preguntarse.



Empty arrow-shaped box for the 'Ver' (See) step.



Empty arrow-shaped box for the 'Pensar' (Think) step.



Empty arrow-shaped box for the 'Preguntarse' (Ask) step.



Lee con atención el siguiente texto.

### EL NIÑO Y LA RANA



Un niño iba caminando por el campo. De repente oyó una voz muy ronca y muy fuerte.

“Debe ser un animal enorme”, pensó el niño.

Tenía tanto miedo, que estaba a punto de arrancar, en ese momento vio a una rana que salía croando de un estanque.

-Escóndete, mejor – le dijo el niño a la rana-. Si te oigo y no te veo, creo que eres muy grande. Ahora, al verte, sé que eres muy chica. Por más que grites, no tengo miedo.

-Croac, croac- Le respondió la rana.

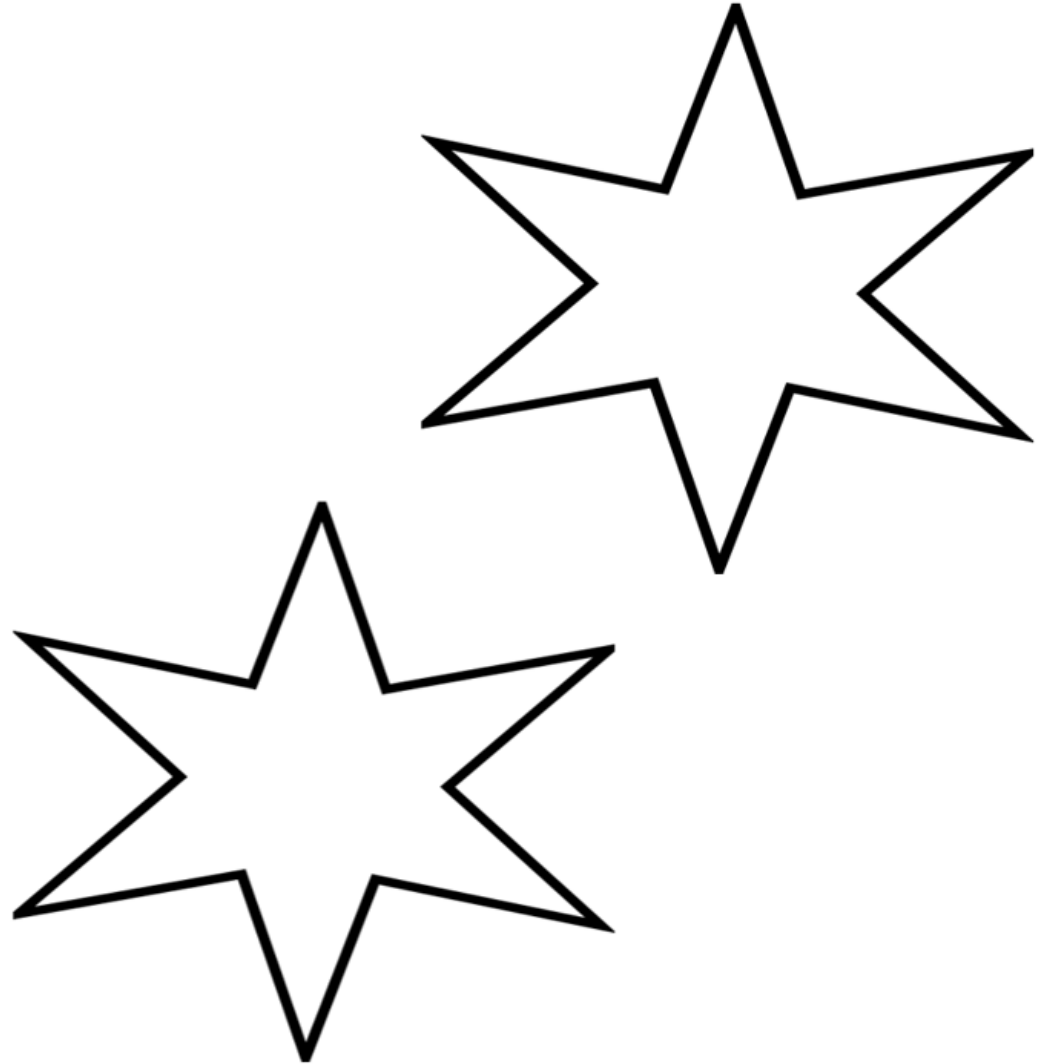
**Felipe Alliende, Mabel Condemarín,**

**Mariana Chadwick**

### RUTINA DE PENSAMIENTO: PREGUNTAS ESTRELLA



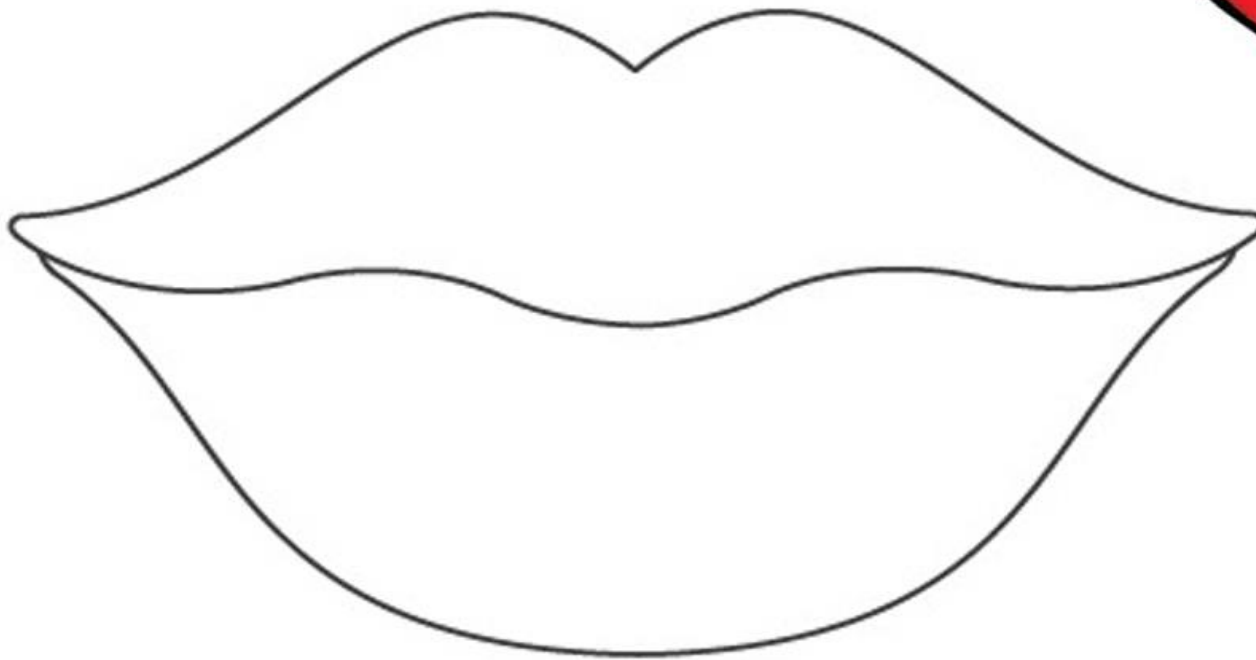
Ubica en cada punta de la estrella las preguntas que hiciste en la rutina ver, pensar y preguntarse. Respóndelas según la lectura.



**RUTINA DE PENSAMIENTO:** ¿QUÉ TE HACE DECIR ESO?



Contesta las preguntas hechas por tu profesora y explica el porqué de tu respuesta.





COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA I.E.D.  
PRUEBA DE IMPLEMENTACIÓN # 2  
RUTINA DE PENSAMIENTO: VER, PENSAR Y PREGUNTARSE – PREGUNTAS ESTRELLA - ¿QUÉ TE HACE DECIR  
ESO?  
GRADO TERCERO



NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_ CURSO: \_\_\_\_\_



Observa la siguiente imagen y completa.

No olvides los tres momentos: ver, pensar y preguntarse.



Three large, right-pointing arrows are arranged horizontally. The first arrow is empty. The second arrow is empty. The third arrow is empty.



Lee con atención el siguiente texto.

## EL LEÓN Y EL RATÓN



Después de un largo día de caza, un león se echó a descansar debajo de un árbol. Cuando se estaba quedando dormido, unos ratones se atrevieron a salir de su madriguera y se pusieron a jugar a su alrededor. De pronto, el más travieso tuvo la ocurrencia de esconderse entre la melena del león, con tan mala suerte que lo despertó. Muy malhumorado por ver su siesta interrumpida, el león atrapó al ratón entre sus garras y dijo dando un rugido:

-¿Cómo te atreves a perturbar mi sueño, insignificante ratón? ¡Voy a comerte para que aprendáis la lección!-

El ratón, que estaba tan asustado que no podía moverse, le dijo temblando:

- Por favor no me mates, león. Yo no quería molestarte. Déjame marchar, porque puede que algún día me necesites –

- ¡Ja, ja, ja! – Se rió el león mirándole - Un ser tan diminuto como tú, ¿de qué forma va a ayudarme? ¡No me hagas reír!

Pero el ratón insistió una y otra vez, hasta que el león, conmovido por su tamaño y su valentía, le dejó marchar.

Unos días después, mientras el ratón paseaba por el bosque, oyó unos terribles rugidos que hacían temblar las hojas de los árboles. Rápidamente corrió hacia lugar de donde provenía el sonido, y se encontró allí al león, que había quedado atrapado en una robusta red. El ratón, decidido a pagar su deuda, le dijo:



- No te preocupes, yo te salvaré.

Y el león, sin pensarlo le contestó:

- Pero cómo, si eres tan pequeño para tanto esfuerzo.

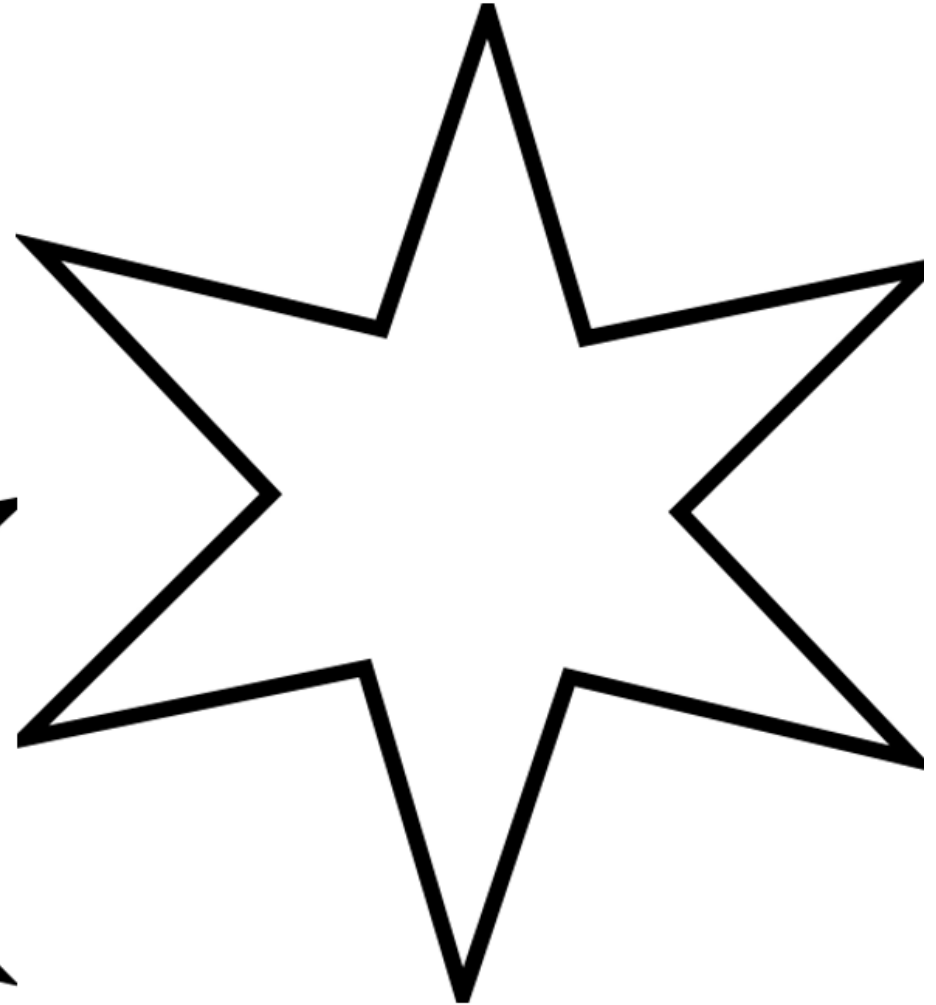
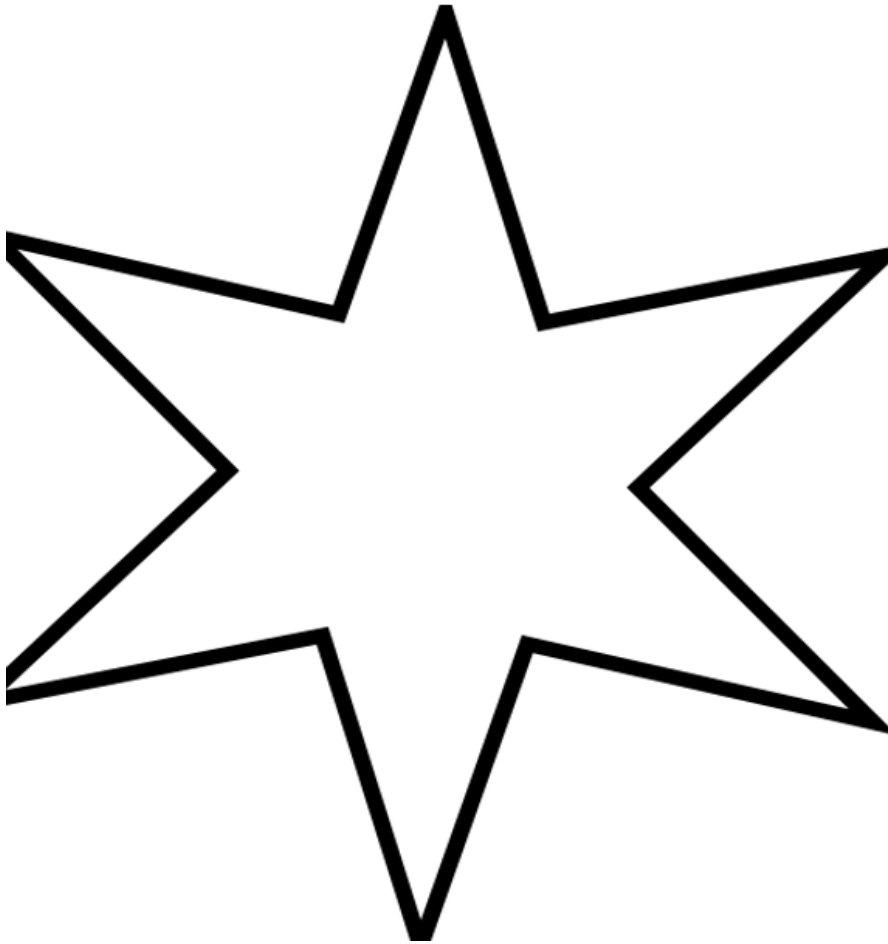
El ratón empezó entonces a roer la cuerda de la red donde estaba atrapado el león, y el león pudo salvarse. El ratón le dijo:

- Días atrás, te burlaste de mí pensando que nada podría hacer por ti. Ahora es bueno que sepas que los pequeños ratones somos agradecidos y cumplidos.

El león no tuvo palabras para agradecer al pequeño ratón. Desde este día, los dos fueron amigos para siempre.

**RUTINA DE PENSAMIENTO: PREGUNTAS ESTRELLA**

Ubica en cada punta de la estrella las preguntas que hiciste en la rutina ver, pensar y preguntarse. Respóndelas según la lectura.

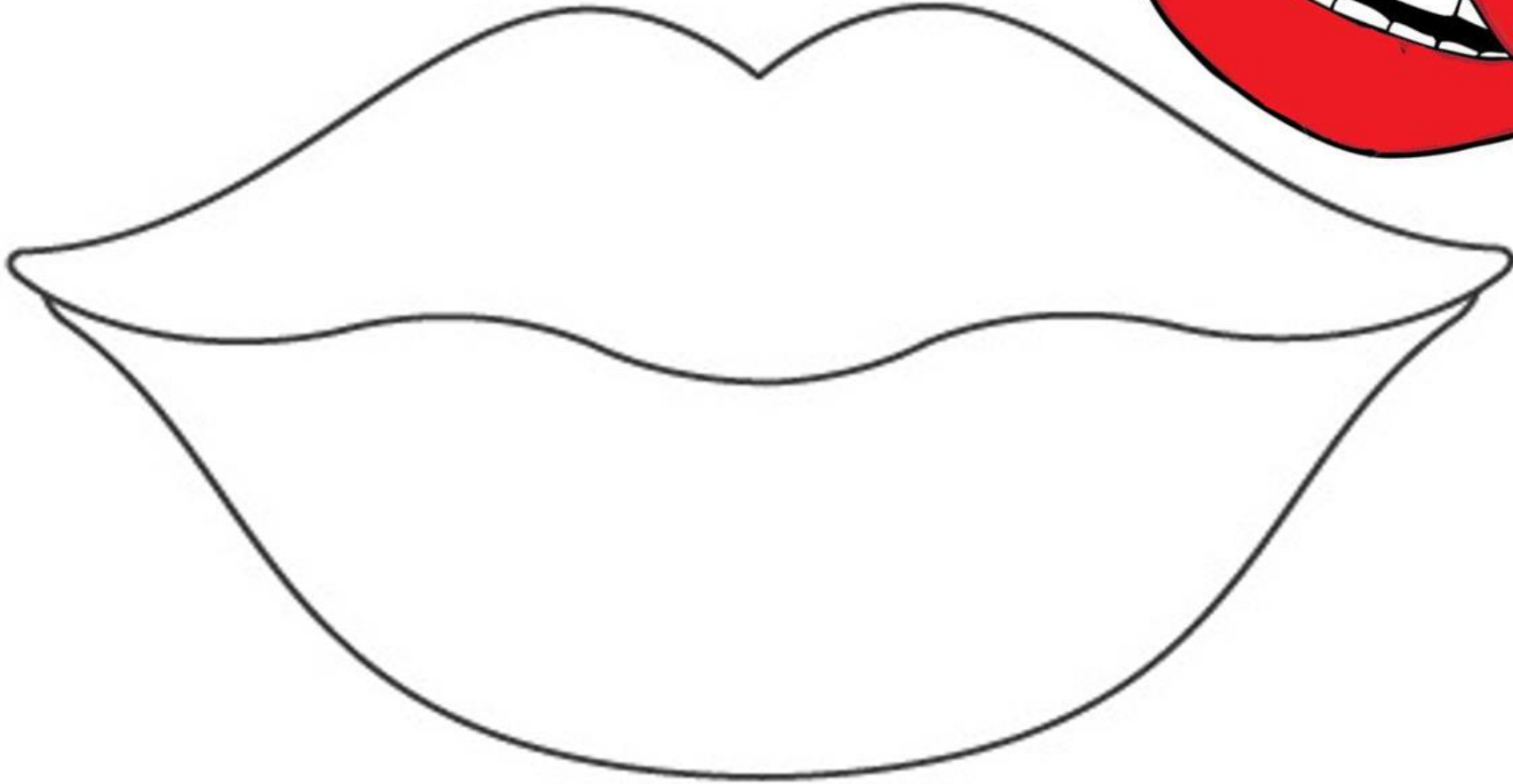




**RUTINA DE PENSAMIENTO:** ¿QUÉ TE HACE DECIR ESO?



Contesta las preguntas hechas por tu profesora y explica el porqué de tu respuesta.




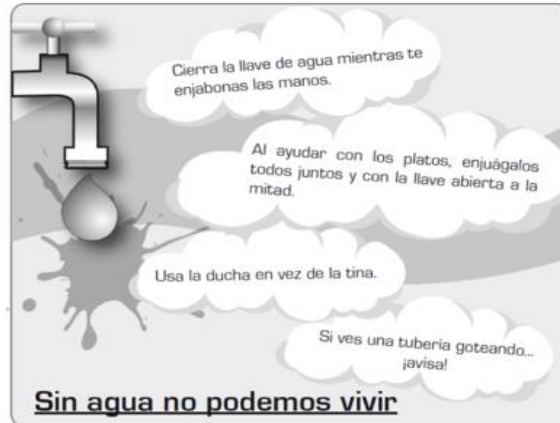



**COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA I.E.D.**  
**PRUEBA DE IMPLEMENTACIÓN # 3**  
**RUTINA DE PENSAMIENTO: VER, PENSAR Y PREGUNTARSE – PREGUNTAS ESTRELLA - ¿QUÉ TE HACE DECIR**  
**ESO?**  
**GRADO TERCERO**





**NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **FECHA:** \_\_\_\_\_ **CURSO:** \_\_\_\_\_

 Observa la siguiente imagen y completa. No olvides los tres momentos: ver, pensar y preguntarse.



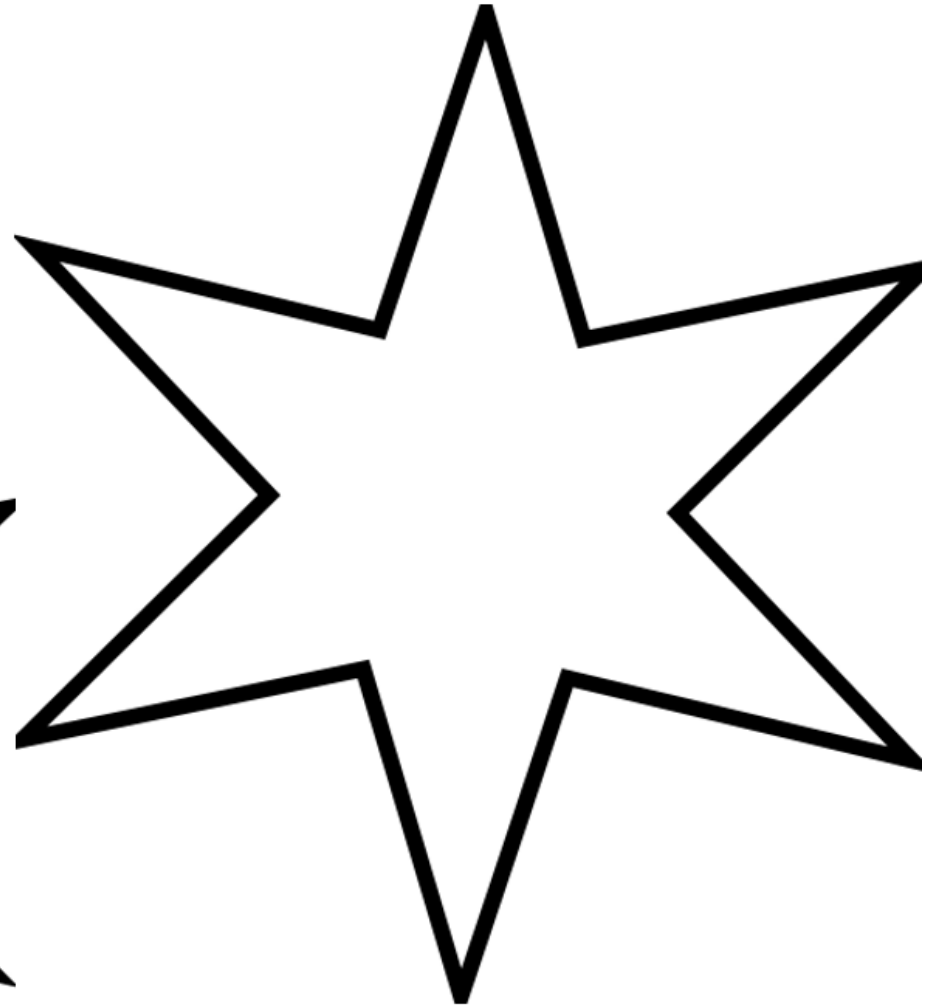
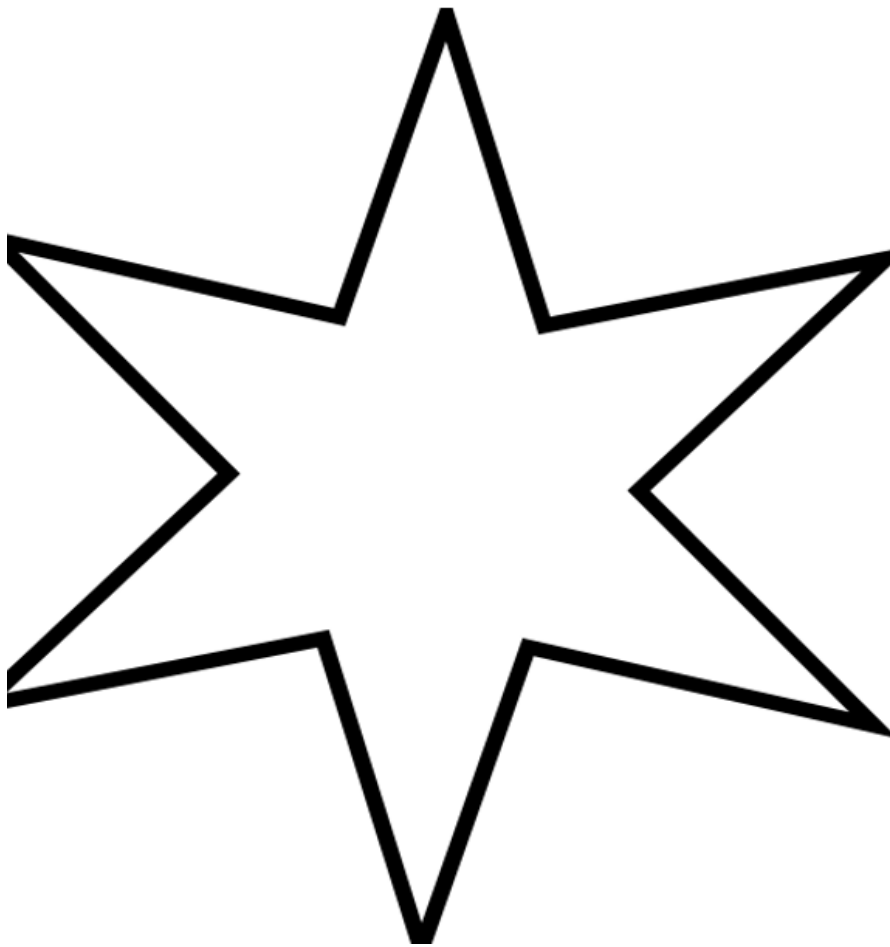
Observation stage:  [Empty arrow-shaped box]

Thinking stage:  [Empty arrow-shaped box]

Questioning stage:  [Empty arrow-shaped box]

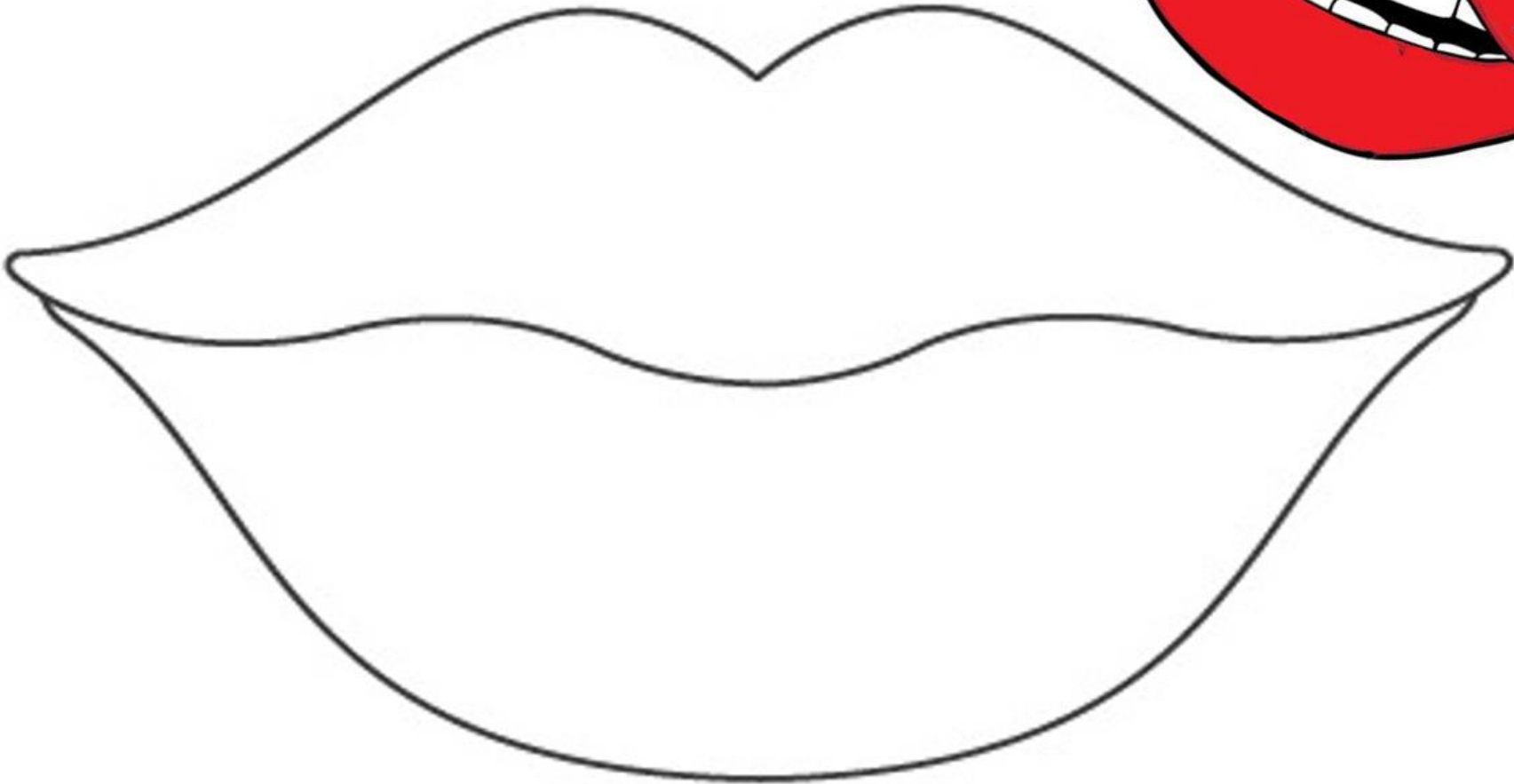
**RUTINA DE PENSAMIENTO: PREGUNTAS ESTRELLA**

Ubica en cada punta de la estrella las preguntas que hiciste en la rutina ver, pensar y preguntarse. Respóndelas según la lectura.



**RUTINA DE PENSAMIENTO:** ¿QUÉ TE HACE DECIR ESO?

Contesta las preguntas hechas por tu profesora y explica el porqué de tu respuesta.





**COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA I.E.D.**  
**PRUEBA DE IMPLEMENTACIÓN # 4**

**RUTINA DE PENSAMIENTO: VER, PENSAR Y PREGUNTARSE – PREGUNTAS ESTRELLA - ¿QUÉ TE HACE DECIR ESO?**  
**GRADO TERCERO**



**NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **FECHA:** \_\_\_\_\_ **CURSO:** \_\_\_\_\_



Observa la siguiente imagen y completa. No olvides los tres momentos: ver, pensar y preguntarse.

Santa Marta, marzo 18 de 2012

Hola, familia:

Mi hermano Juan dice que el nuevo colegio es muy aburrido. Para mí no es así, pues allí he encontrado muchos amigos, pero lo que más me llama la atención es la cantidad de actividades que programa el colegio para los alumnos.

Por ejemplo, la semana pasada fue la inauguración de los juegos deportivos. Les cuento que mi equipo de fútbol fue el campeón. La premiación será el sábado entrante.

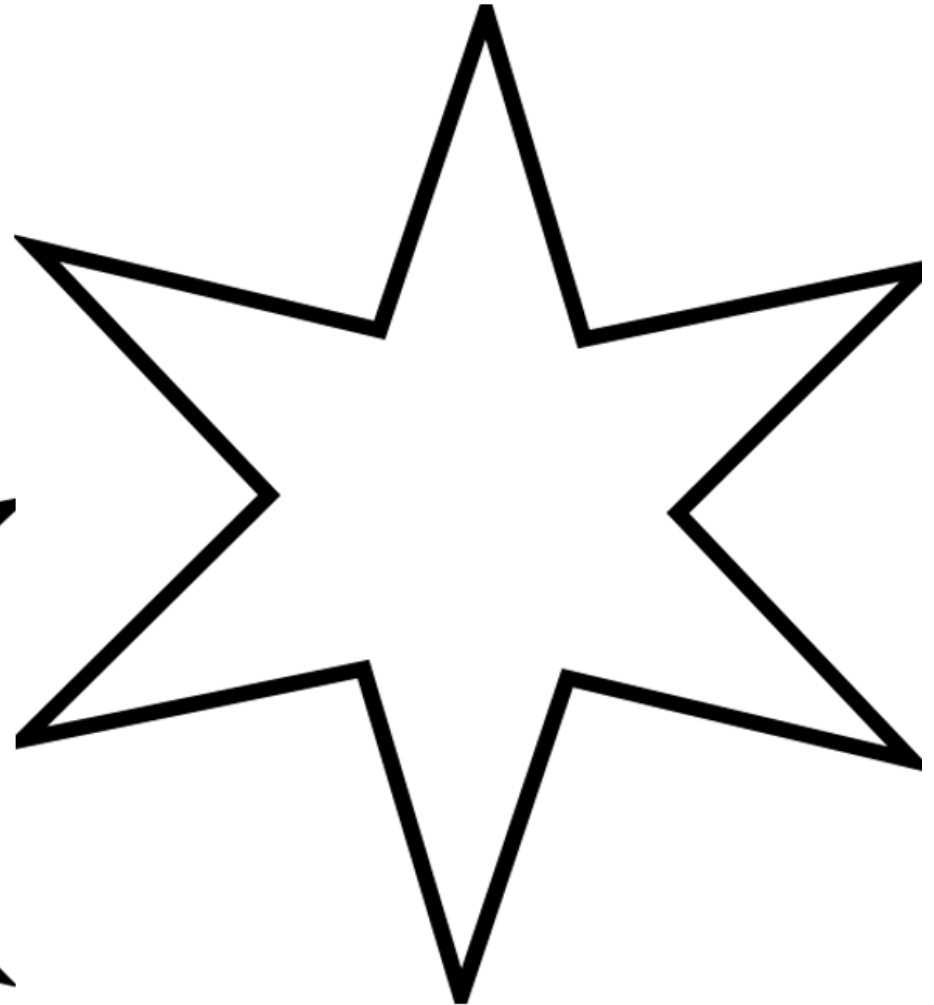
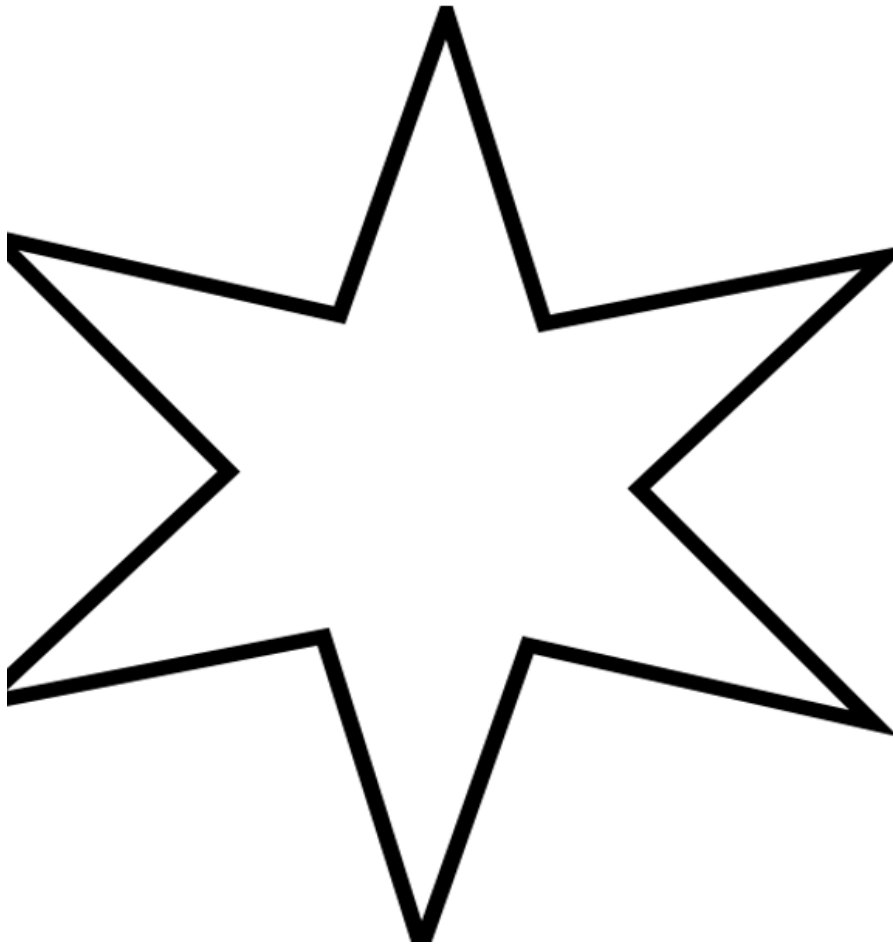
La próxima semana tendremos una salida ecológica al río Guachaca, para hablar sobre el medio ambiente. ¿Cierto que este colegio es chévere?

Bueno, quiero decirles que los extraño mucho y que ya pronto estaré con ustedes, saludos.

Juanita

**RUTINA DE PENSAMIENTO: PREGUNTAS ESTRELLA**

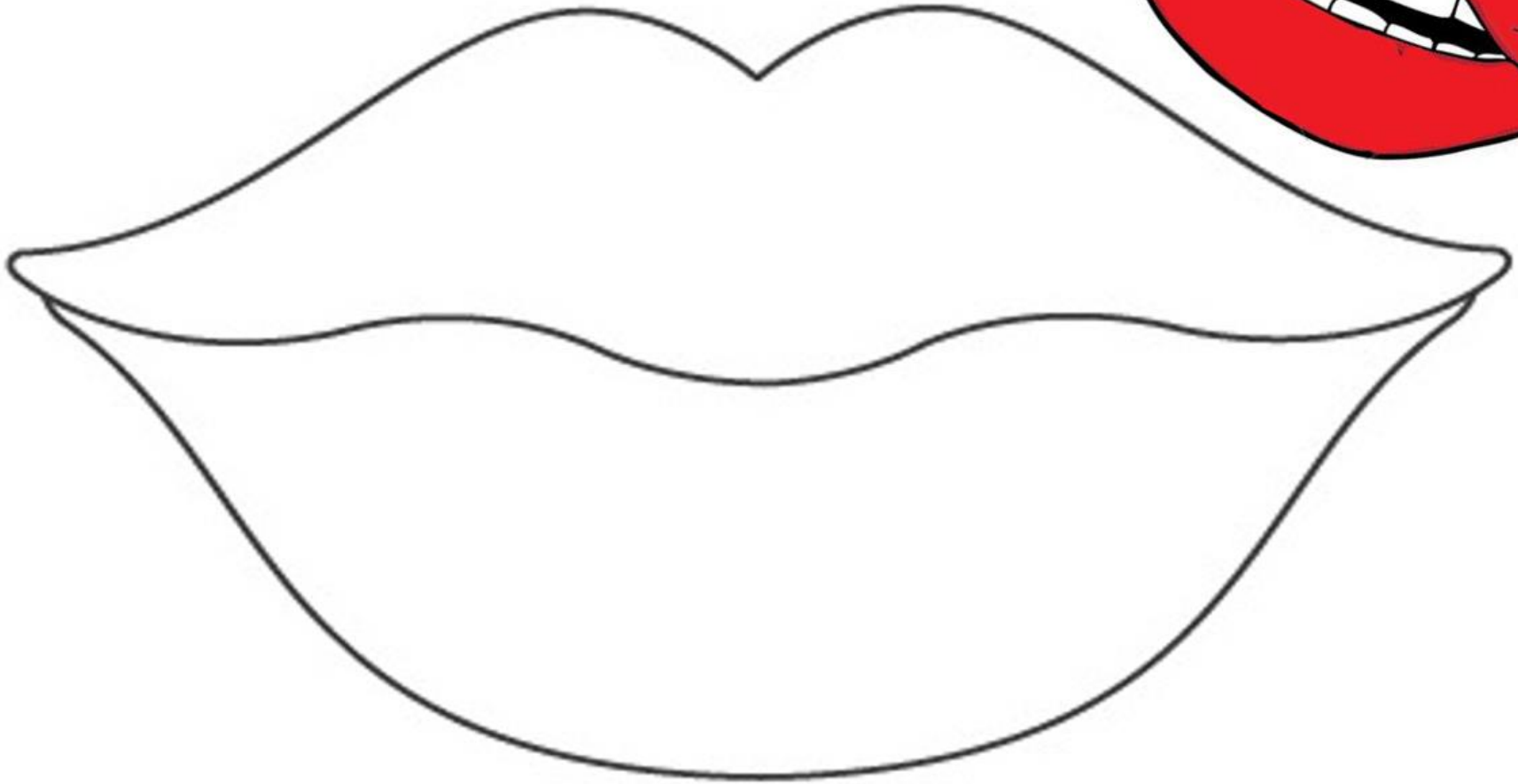
Ubica en cada punta de la estrella las preguntas que hiciste en la rutina ver, pensar y preguntarse. Respóndelas según la lectura.



**RUTINA DE PENSAMIENTO:** ¿QUÉ TE HACE DECIR ESO?



Contesta las preguntas hechas por tu profesora y explica el porqué de tu respuesta.








COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA I.E.D.  
PRUEBA DE IMPLEMENTACIÓN # 5  
RUTINA DE PENSAMIENTO: VER, PENSAR Y PREGUNTARSE – PREGUNTAS  
ESTRELLA – ¿QUÉ TE HACE DECIR ESO?  
GRADO TERCERO



NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_ CURSO: \_\_\_\_\_

 Observa la siguiente imagen y completa. No olvides los tres momentos: ver, pensar y preguntarse.




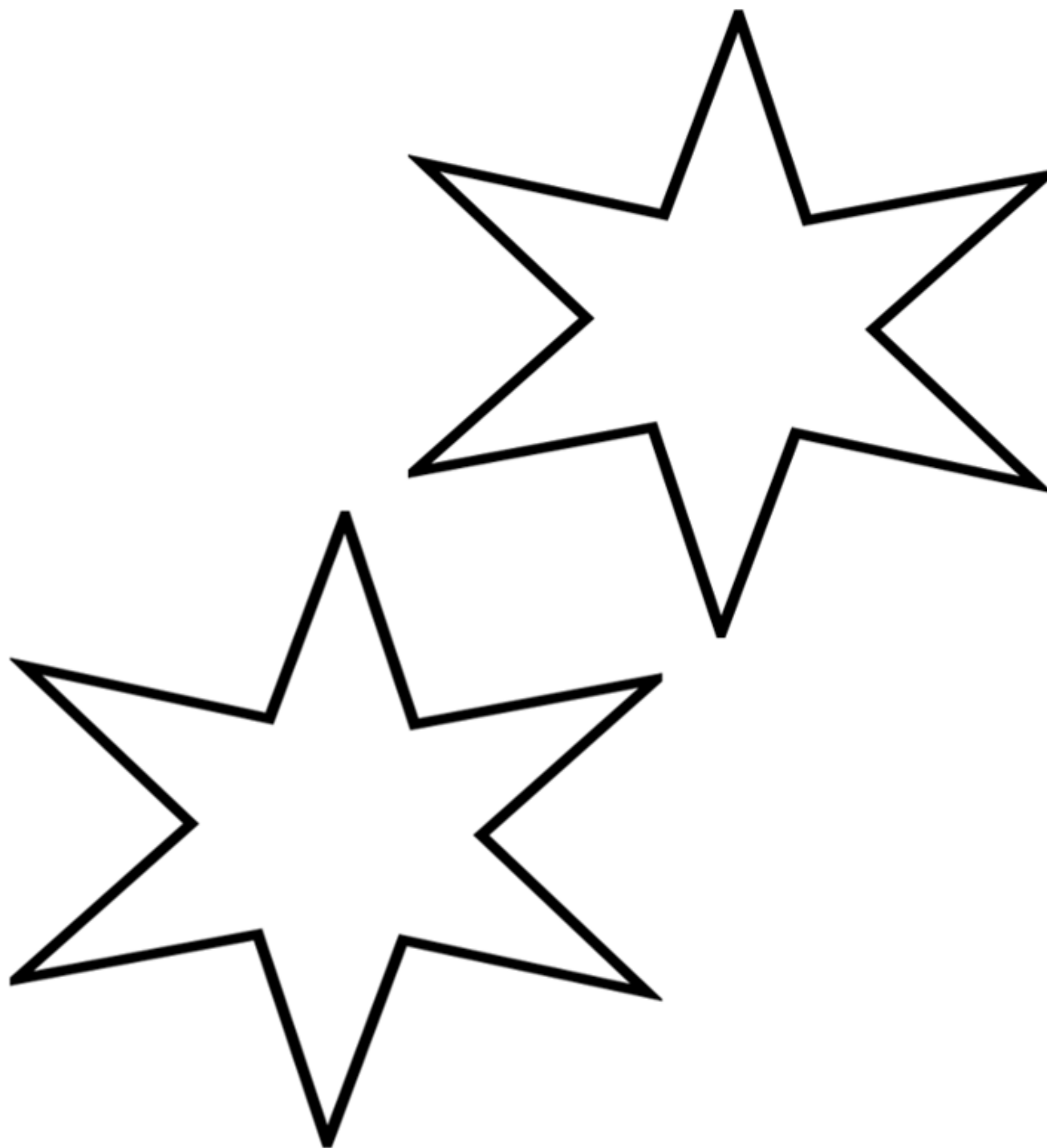
  

\_\_\_\_\_




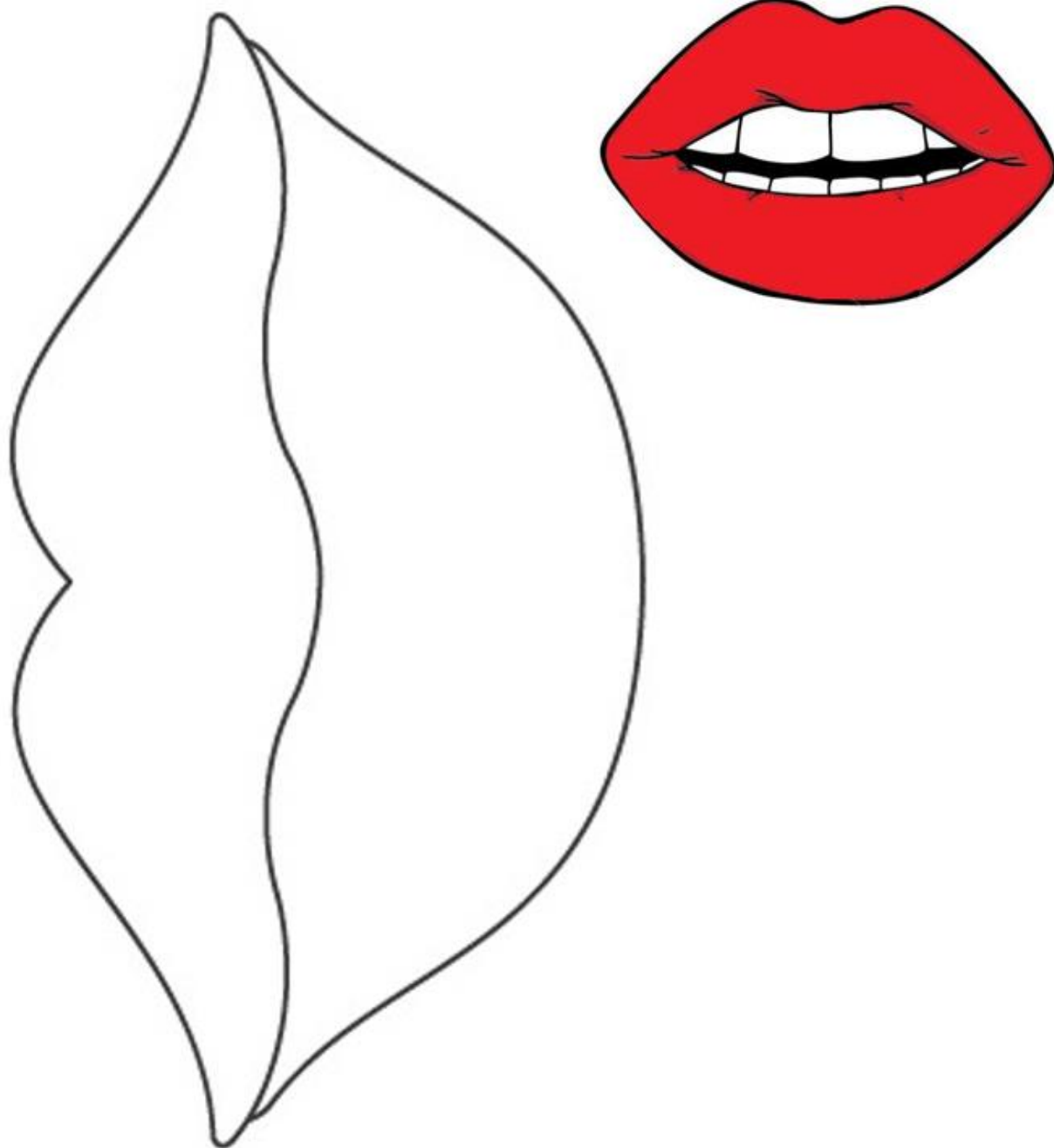
**RUTINA DE PENSAMIENTO: PREGUNTAS ESTRELLA**

-  Ubica en cada punta de la estrella las preguntas que hiciste en la rutina ver, pensar y preguntarse. Respóndelas según la lectura.



**RUTINA DE PENSAMIENTO:** ¿QUÉ TE HACE DECIR ESO?

-  Contesta las preguntas hechas por tu profesora y explica el porqué de tu respuesta.





COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA I.E.D.  
PRUEBA DE IMPLEMENTACIÓN # 6  
RUTINA DE PENSAMIENTO: VER, PENSAR Y PREGUNTARSE - ¿QUÉ TE HACE DECIR  
ESO?  
GRADO TERCERO



NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_ CURSO: \_\_\_\_\_



Observa la siguiente imagen y completa. No olvides los tres momentos: ver, pensar y preguntarse.



Empty arrow-shaped box for the 'See' step.



Empty arrow-shaped box for the 'Think' step.



Empty arrow-shaped box for the 'Ask' step.



Lee con atención el siguiente texto.

### EL DIENTE QUE SE ASUSTÓ



Marcia tenía un diente suelto.

"Este diente se me va a caer ligerito". Pensaba ella.

Pero el diente no se caía.

Un día pasó algo muy raro:

- Mamá, me está saliendo otro diente encima del que tengo suelto. ¿Qué podemos hacer?
- Te voy a llevar al odontólogo para que te lo saque – dijo la mamá.

El odontólogo preparó sus instrumentos. Te voy a poner una inyección- dijo, y le mostró a Marcia una Jeringa.

- ¡Huy! ¡Qué susto!- Dijo Marcia, y se tapó fuertemente la boca con sus dos manos. – No quiero que me pongan una inyección. Pero, ¿Qué pasa en mi boca? Parece que el diente se asustó. Mira mamá, mira: el diente suelto salió solito. Aquí lo tengo entre mis dedos.

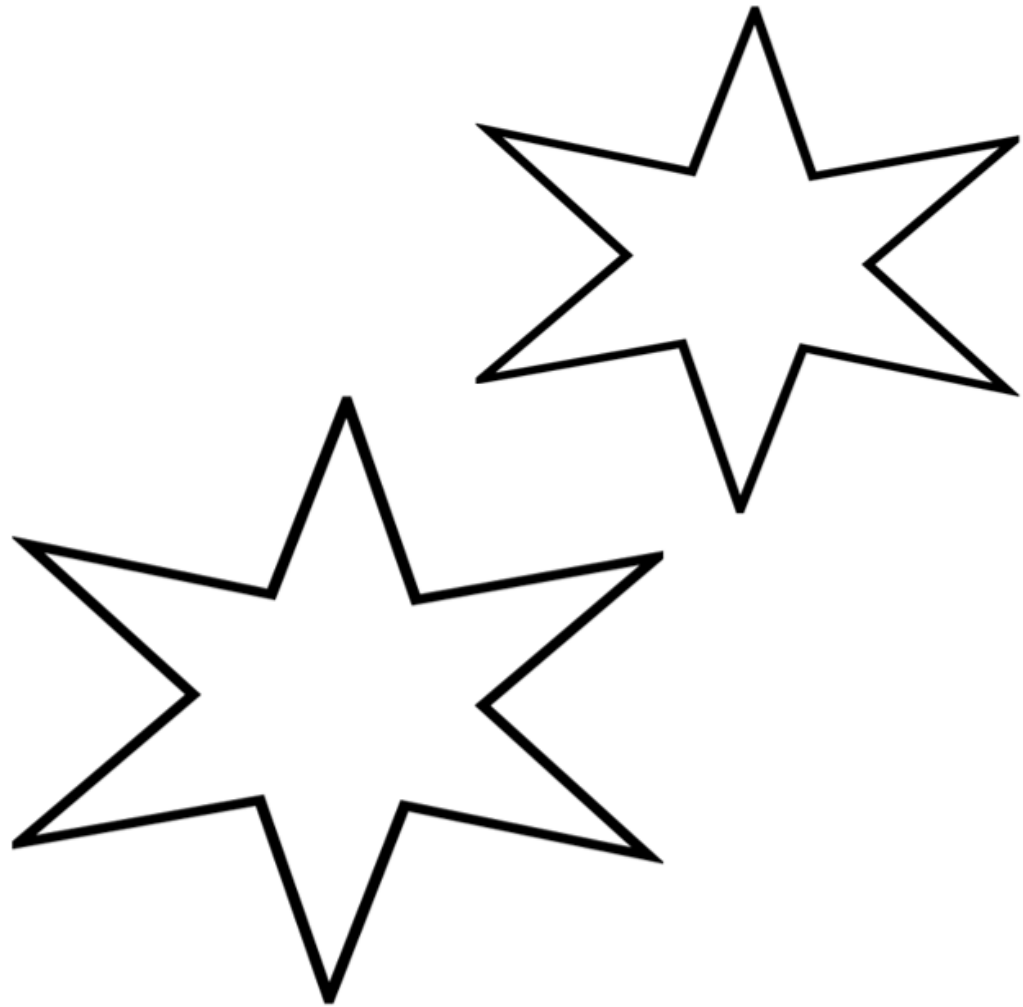
**Felipe Alliende, Mabel Condemarín**

**Mariana Chadwick**

### RUTINA DE PENSAMIENTO: PREGUNTAS ESTRELLA



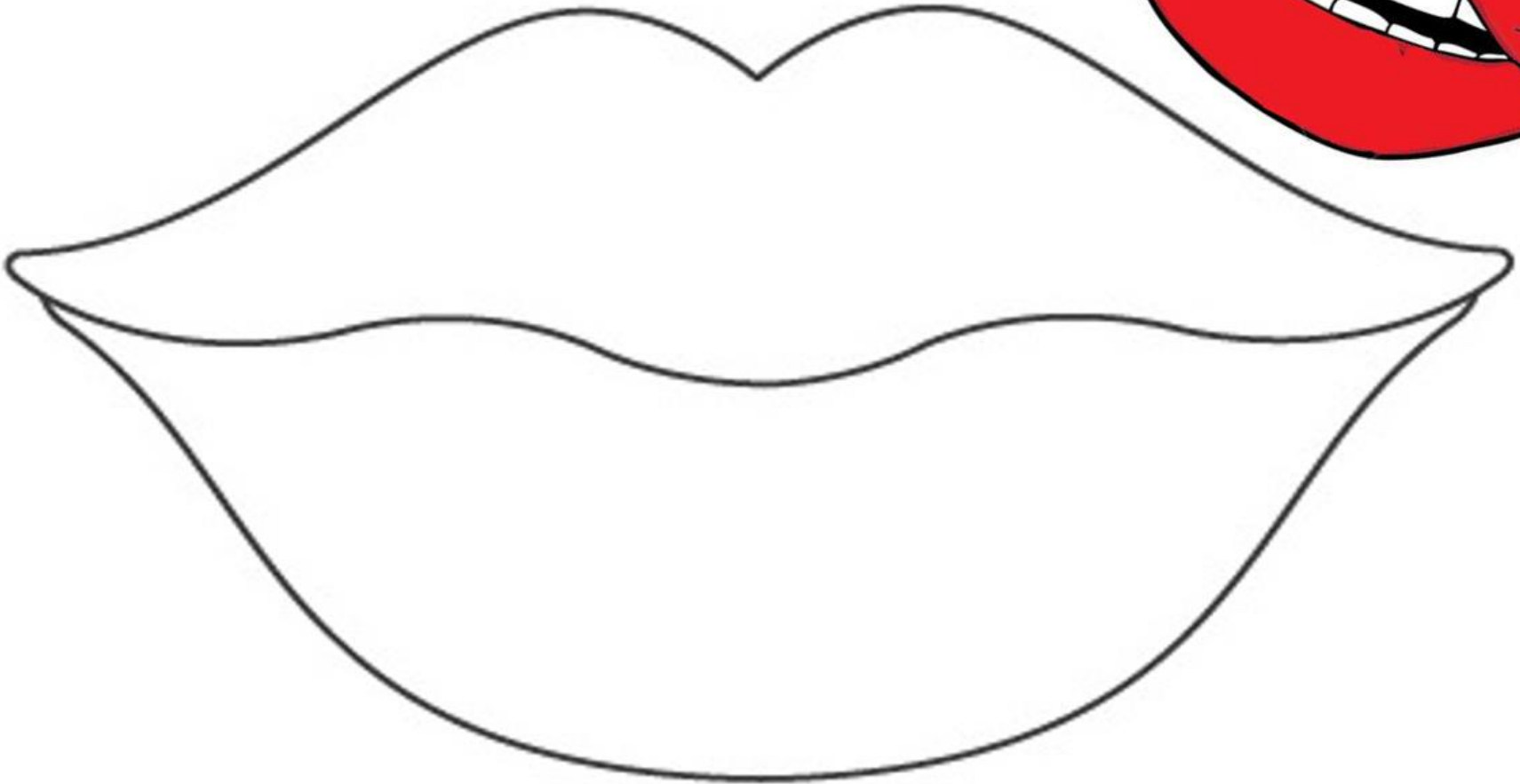
Ubica en cada punta de la estrella las preguntas que hiciste en la rutina ver, pensar y preguntarse. Respóndelas según la lectura.



**RUTINA DE PENSAMIENTO:** ¿QUÉ TE HACE DECIR ESO?



Contesta las preguntas hechas por tu profesora y explica el porqué de tu respuesta.



Anexo 8: Prueba de salida



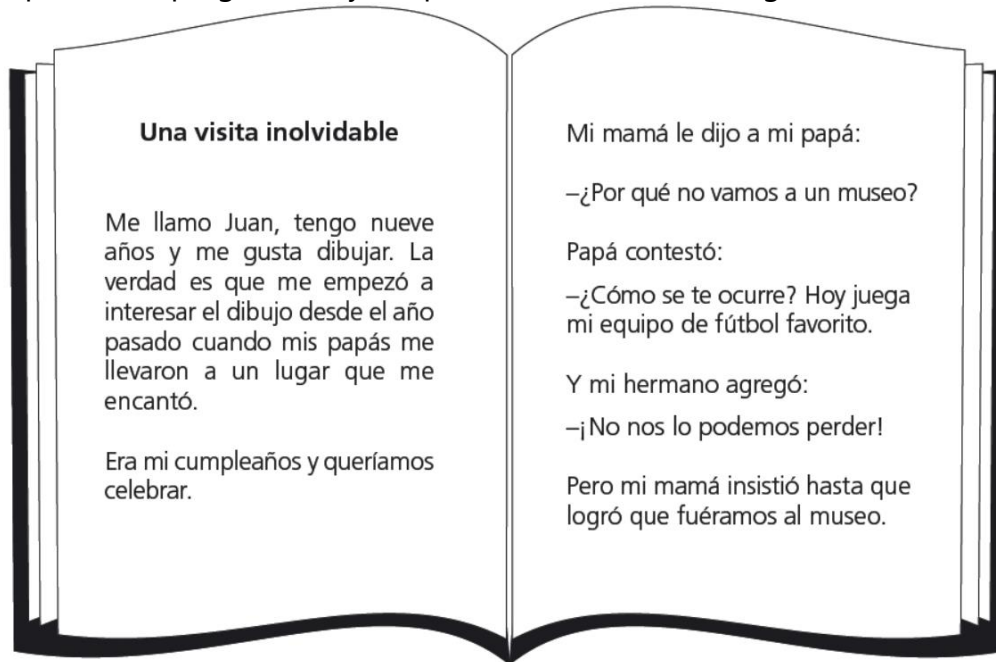
**COLEGIO ALFONSO REYES ECHANDÍA I.E.D.**  
**PRUEBA DE SALIDA**  
**GRADO TERCERO**



**NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **FECHA:** \_\_\_\_\_ **CURSO:** \_\_\_\_\_



Responde las preguntas 1 y 2 a partir de la lectura del siguiente texto:



Tomado de Pruebas Saber 3°, ICFES, (2013)

1. En la historia, al papá y al hermano de Juan
  - a) Les encantan los museos.
  - b) Les gustan los chistes.
  - c) Les fascina el fútbol
  - d) Les atrae caminar
2. En el texto, ¿quién dice “¡No nos lo podemos perder!”?
  - a) La mamá.
  - b) El papá.
  - c) El hermano de Juan.
  - d) Juan.



Continúa leyendo la historia y luego responde las preguntas 3, 4 y 5:

Cuando llegamos se veía que el museo era muy elegante.



Era el lugar más maravilloso que había visto. ¡Era increíble! Yo quería verlo todo.



Mi mamá estaba muy ansiosa, entonces me tomó de la mano e iniciamos el recorrido. Por su parte, mi hermano y mi papá seguían muy callados.

Tomado de Pruebas Saber 3°, ICFES, (2013)

3. La expresión “¡Era increíble! Yo quería verlo todo” indica que Juan estaba
  - a) Asombrado.
  - b) Asustado.
  - c) Aterrado.
  - d) Aburrido.
  
4. ¿Cómo se ve el papá de Juan en la imagen?
  - a) Satisfecho.
  - b) Deseoso.
  - c) Alegre.
  - d) Aburrido.
  
5. ¿Estás de acuerdo con la actitud del papá y el hermano de Juan dentro del museo?

---



---



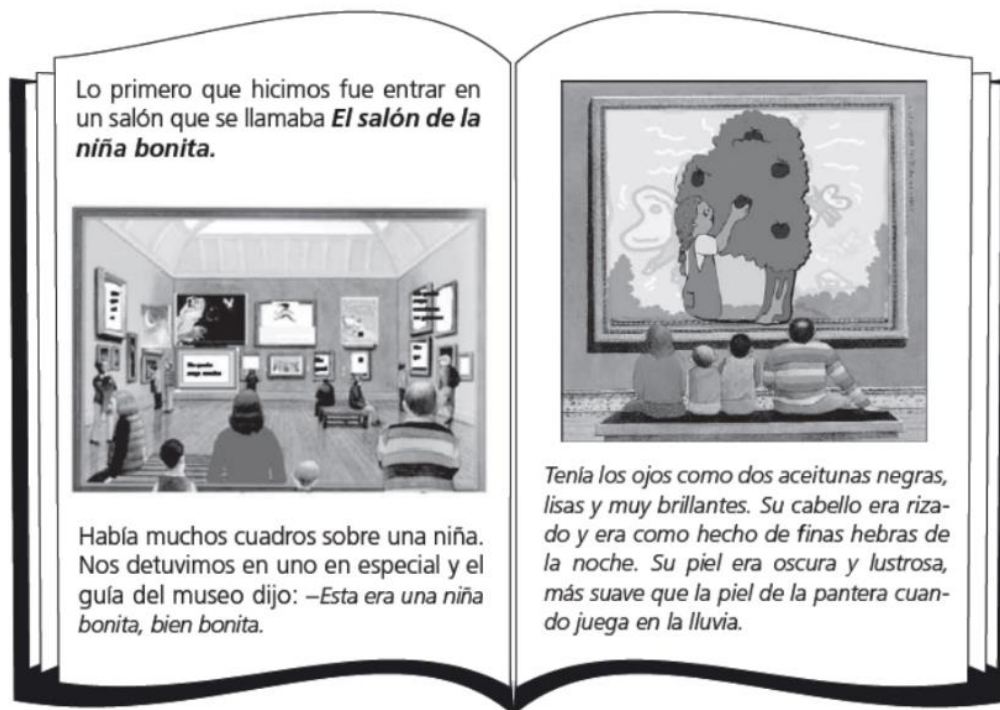
---



---



Continúa leyendo la historia y luego responde las preguntas 6 y 7:



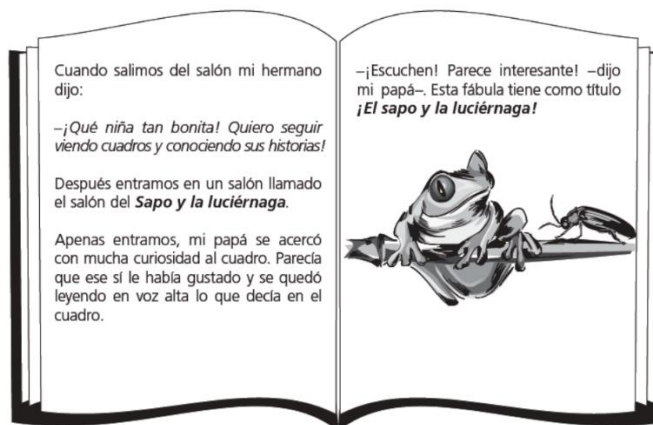
Tomado de Pruebas Saber 3°, ICFES, (2013)

6. Lo que dice el guía sobre *La niña bonita* es una descripción de
- Lo que pensaba.
  - Lo que sentía.
  - Su físico.
  - Sus gustos.
7. **Según el guía**, ¿Cómo era el cabello de la niña?
- Rizado.
  - Largo
  - Liso.
  - Corto.



Continúa leyendo la historia y luego responde las preguntas 8 y 9:



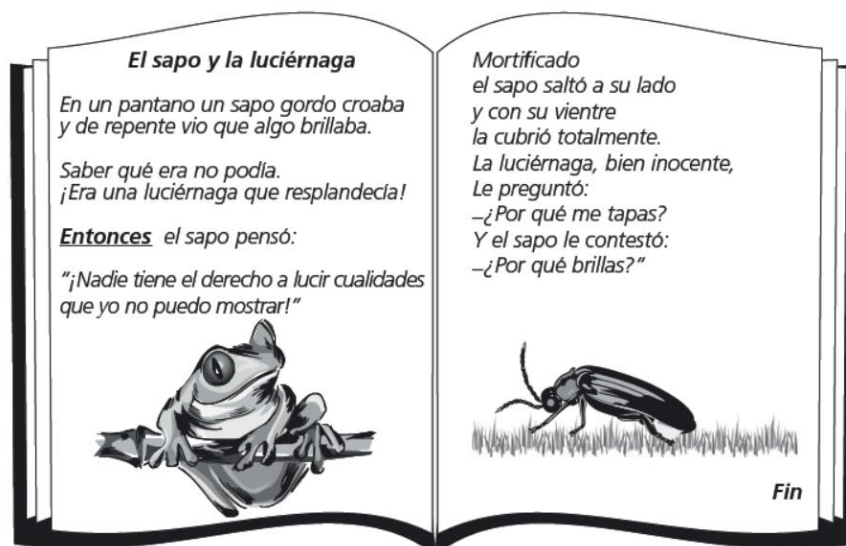


Tomado de Pruebas Saber 3°, ICFES, (2013)

8. ¿Qué información nos da el título *¡El sapo y la luciérnaga!*?
- Informa cómo son los personajes.
  - Informa cuáles son los personajes.
  - Informa cuando ocurre la historia.
  - Informa dónde ocurre la historia.
9. ¿Por qué el papá “¡Escuchen! Esta fábula tiene como título *¡El sapo y la luciérnaga!*”?
- Porque le gustan las luciérnagas.
  - Porque le parece chistoso.
  - Porque le parece interesante.
  - Porque le gustan los sapos.



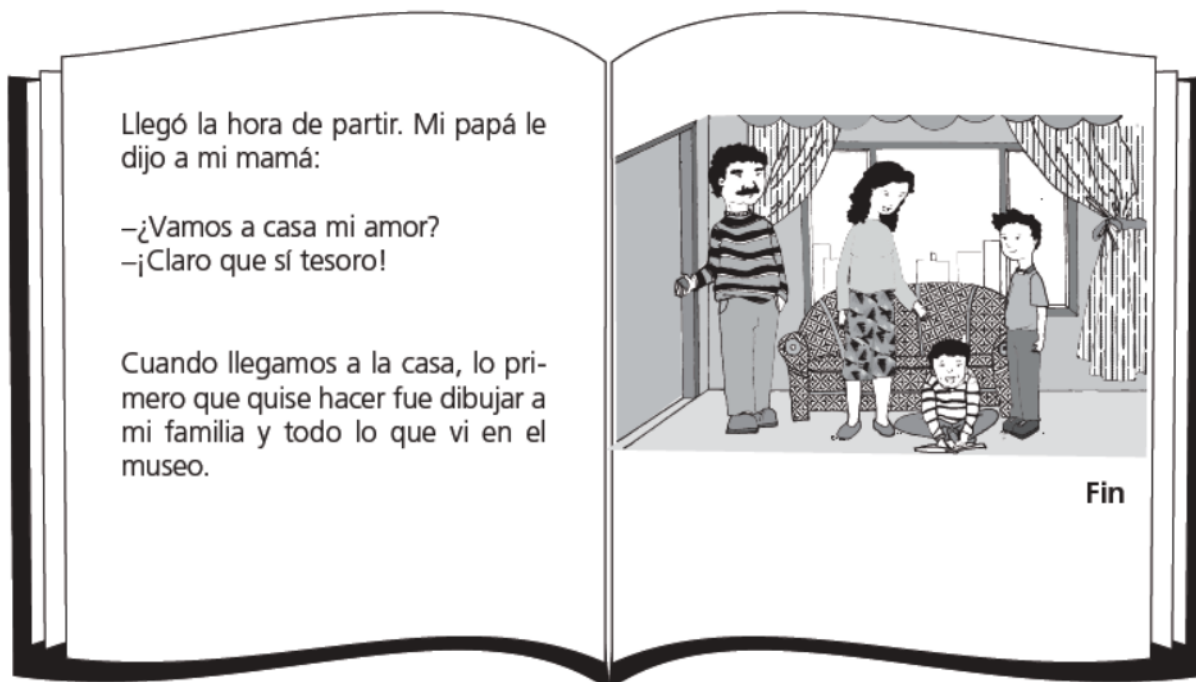
Continúa leyendo la historia y luego responde las preguntas 10, 11 y 12:



- 10.** En el texto la palabra ***Entonces*** sirve para
- Contar lo que hizo el sapo antes de salir del pantano.
  - Narrar lo que le ocurrió a la luciérnaga al ver al sapo.
  - Contar lo que hizo la luciérnaga antes de encontrar al sapo.
  - Narrar lo que pensó el sapo después de ver a la luciérnaga.
- 11.** ¿Qué hace el sapo en la fábula?
- Croar, preguntar, brillar, saltar.
  - Croar, ver, pensar, saltar, cubrir.
  - Croar, ver, brillar, preguntar, saltar.
  - Croar, pensar, preguntar, brillar.
- 12.** Cuando el sapo dice “¡Nadie tiene el derecho a lucir cualidades que yo no puedo mostrar!”, se comporta de manera
- Egoísta.
  - Amable.
  - Comprensiva.
  - Desconfiada.



Continúa leyendo la historia y luego responde la pregunta 13:



Tomado de Pruebas Saber 3°, ICFES, (2013)

- 13.** Las expresiones "¿Vamos a la casa mi amor? ¡Claro que sí tesoro! Indican que entre el papá y la mamá de Juan hay un trato
- a)** Afectuoso.
  - b)** Brusco.
  - c)** Distanciado.
  - d)** Serio.

**14.** ¿Qué opinas de la importancia de visitar los museos?

---

---

¡ MUY BIEN !



## Anexos 9: Formato de validación de instrumentos- Fase I y III

### Validación de instrumento - Evaluación Específica

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

Preguntas Descriptores	1. Nulo				2. Bajo				3. Medio				4. Alto				Observaciones					
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4		1	2	3	4	
La redacción es coherente.																						
El lenguaje es apropiado para estudiantes de grado tercero.																						
La pregunta y la respuesta tienen relación con el texto.																						
Las preguntas están orientadas a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica según el caso.																						
El tipo de fuente y el tamaño de la letra utilizados son apropiados para la lectura.																						
Observaciones Generales:																						

VALIDADO POR:

Nombre: \_\_\_\_\_ CC: \_\_\_\_\_ Especialidad: \_\_\_\_\_

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

**Validación de instrumento - Evaluación General**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo                      2. Bajo                      3. Medio                      4. Alto**

Descriptores	1	2	3	4	Observaciones
Presentación del instrumento.					
Claridad en la redacción de las preguntas.					
Claridad en la redacción de las alternativas de respuesta.					
Utilización de imágenes que apoyan el texto.					
Pertinencia del instrumento con los objetivos de la investigación.					
Pertinencia del instrumento con las categorías de análisis de la investigación.					
El contenido del instrumento es apropiado para la edad y el grado (tercero) que se propone.					
Factibilidad de la aplicación del instrumento.					
Observaciones Generales:					

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** \_\_\_\_\_ **CC:** \_\_\_\_\_ **Especialidad:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Firma:** \_\_\_\_\_

**Anexos 10: Formato de validación de instrumentos- Fase II**

**Validación de instrumentos – Evaluación Específica**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo    3. Medio    4. Alto**

Prueba # 1 Descriptores	Rutinas de Pensamiento				Ver – Pensar – Preguntar				Preguntas Estrella				¿Qué te hace decir eso?				Observaciones
	1				2				3								
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
La aplicación de la rutina de pensamiento escogida es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.																	
El organizador gráfico es pertinente para la rutina de pensamiento propuesta.																	
El organizador gráfico es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.																	
La rutina propuesta está orientada a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.																	
El organizador gráfico de la rutina permite la visibilización del pensamiento de los estudiantes.																	
Factibilidad de la aplicación de la rutina de pensamiento.																	
Observaciones Generales																	

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** \_\_\_\_\_ **CC:** \_\_\_\_\_ **Especialidad:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** ..

**Firma:**



**Anexos 11: Formato de validación de instrumentos diligenciados por los expertos**

**Validación de instrumento- Evaluación específica  
Prueba de entrada**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo 2. Bajo 3. Medio 4. Alto**

Preguntas Descriptores	1				2				3				4				5				6				7				8				9				10				11				12				Observaciones								
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4									
La redacción es coherente.			X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X		
El lenguaje es apropiado para estudiantes de grado tercero.			X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X						
La pregunta y la respuesta tienen relación con el texto.			X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X						
Las preguntas están orientadas a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica según el caso.			X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X						
El tipo de fuente y el tamaño de la letra utilizados son apropiados para la lectura.			X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X						
<b>Observaciones Generales:</b> Muy bien diseñada la prueba; es clara y coherente.																																																									

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**





**Validación de instrumento- Evaluación general  
Prueba de entrada**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo            3. Medio            4. Alto**

Descriptores					Observaciones
	1	2	3	4	
Presentación del instrumento.				X	
Claridad en la redacción de las preguntas.				X	
Claridad en la redacción de las alternativas de respuesta.				X	
Utilización de imágenes que apoyan el texto.				X	
Pertinencia del instrumento con los objetivos de la investigación.				X	
Pertinencia del instrumento con las categorías de análisis de la investigación.				X	
El contenido del instrumento es apropiado para la edad y el grado (tercero) que se propone.				X	
Factibilidad de la aplicación del instrumento.				X	
<b>Observaciones Generales:</b> Prueba es pertinente y atractiva para las edades de los estudiantes.					

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**



**Validación de instrumentos – Evaluación Específica  
Prueba de implementación # 1**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo    3. Medio    4. Alto**

Prueba # 1 Descriptores	Rutinas de Pensamiento				Ver – Pensar – Preguntar				Preguntas Estrella				¿Qué te hace decir eso?				Observaciones
	1				2				3								
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
La aplicación de la rutina de pensamiento escogida es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X	
El organizador gráfico es pertinente para la rutina de pensamiento propuesta.				X				X				X				X	
El organizador gráfico es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X	
La rutina propuesta está orientada a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.				X				X				X				X	
El organizador gráfico de la rutina permite la visibilización del pensamiento de los estudiantes.				X				X				X				X	
Factibilidad de la aplicación de la rutina de pensamiento.				X				X				X				X	
<b>Observaciones Generales:</b> Están muy bien seleccionadas las rutinas de pensamiento a utilizar; además es interesante y efectiva la forma como están concatenadas.																	

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**



**Validación de instrumentos – Evaluación General  
Prueba de implementación # 1**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo            3. Medio            4. Alto**

Prueba de implementación Descriptores	1				2				3				4				5				6				Observaciones				
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
Presentación del instrumento.			X				X				X				X				X				X				X		
La redacción es coherente.			X				X				X				X				X				X				X		
La aplicación de las rutinas de pensamiento escogidas son acordes con la edad y el grado (tercero) que se propone.			X				X				X				X				X				X				X		
Los organizadores gráficos son pertinentes para cada rutina de pensamiento escogida.			X				X				X				X				X				X				X		
Utilización de imágenes que apoyan el texto.			X				X				X				X				X				X				X		
Las actividades propuestas están orientadas a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.			X				X				X				X				X				X				X		
El tipo de fuente y el tamaño de la letra utilizados son apropiados para la lectura.			X				X				X				X				X				X				X		
El lenguaje es apropiado para estudiantes de grado tercero.			X				X				X				X				X				X				X		
Pertinencia del instrumento con el título de la investigación.			X				X				X				X				X				X				X		
Pertinencia del instrumento con los objetivos de la investigación.			X				X				X				X				X				X				X		
Pertinencia del instrumento con las categorías de análisis de la investigación.			X				X				X				X				X				X				X		
Factibilidad de la aplicación del instrumento.			X				X				X				X				X				X				X		
<b>Observaciones Generales:</b> Prueba pertinente, coherente; es atractivo tanto en lo temático como en lo visual.																													

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**



**Validación de instrumentos – Evaluación Específica  
Prueba de implementación # 2**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo    3. Medio    4. Alto**

Prueba # 2 Descriptores	Rutinas de Pensamiento				Ver – Pensar – Preguntar				Preguntas Estrella				¿Qué te hace decir eso?				Observaciones
	1				2				3								
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
La aplicación de la rutina de pensamiento escogida es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X	
El organizador gráfico es pertinente para la rutina de pensamiento propuesta.				X				X				X				X	
El organizador gráfico es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X	
La rutina propuesta está orientada a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.				X				X				X				X	
El organizador gráfico de la rutina permite la visibilización del pensamiento de los estudiantes.				X				X				X				X	
Factibilidad de la aplicación de la rutina de pensamiento.				X				X				X				X	
<b>Observaciones Generales:</b> Pertinente la escogencia de rutinas de pensamiento																	

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**



**Validación de instrumentos – Evaluación General  
Prueba de implementación # 2**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

Prueba de implementación Descriptores	2. Nulo				2. Bajo				3. Medio				4. Alto				Observaciones				
	1		2		3		4		1		2		3		4						
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4		1	2	3	4
Presentación del instrumento.			X				X				X				X				X		
La redacción es coherente.			X				X				X				X				X		
La aplicación de las rutinas de pensamiento escogidas son acordes con la edad y el grado (tercero) que se propone.			X				X				X				X				X		
Los organizadores gráficos son pertinentes para cada rutina de pensamiento escogida.			X				X				X				X				X		
Utilización de imágenes que apoyan el texto.			X				X				X				X				X		
Las actividades propuestas están orientadas a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.			X				X				X				X				X		
El tipo de fuente y el tamaño de la letra utilizados son apropiados para la lectura.			X				X				X				X				X		
El lenguaje es apropiado para estudiantes de grado tercero.			X				X				X				X				X		
Pertinencia del instrumento con el título de la investigación.			X				X				X				X				X		
Pertinencia del instrumento con los objetivos de la investigación.			X				X				X				X				X		
Pertinencia del instrumento con las categorías de análisis de la investigación.			X				X				X				X				X		
Factibilidad de la aplicación del instrumento.			X				X				X				X				X		
<b>Observaciones Generales:</b> Muy bien presentado el instrumento; es atractivo tanto visual como temáticamente.																					

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**



**Validación de instrumentos – Evaluación Específica  
Prueba de implementación # 3**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo            3. Medio            4. Alto**

Prueba # 3 Descriptores	Rutinas de Pensamiento				Ver – Pensar – Preguntar				Preguntas Estrella				¿Qué te hace decir eso?				Observaciones
	1				2				3								
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
La aplicación de la rutina de pensamiento escogida es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X	
El organizador gráfico es pertinente para la rutina de pensamiento propuesta.				X				X				X				X	
El organizador gráfico es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X	
La rutina propuesta esta orientada a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.				X				X				X				X	
El organizador gráfico de la rutina permite la visibilización del pensamiento de los estudiantes.				X				X				X				X	
Factibilidad de la aplicación de la rutina de pensamiento.				X				X				X				X	
<b>Observaciones Generales:</b> Bien escogidas las rutinas y coherente concatenación.																	

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**



**Validación de instrumentos – Evaluación General  
Prueba de implementación # 3**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**2. Nulo    2. Bajo            3. Medio            4. Alto**

Prueba de implementación Descriptores	1				2				3				4				5				6				Observaciones
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Presentación del instrumento.				X				X				X				X				X				X	
La redacción es coherente.				X				X				X				X				X				X	
La aplicación de las rutinas de pensamiento escogidas son acordes con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X				X				X	
Los organizadores gráficos son pertinentes para cada rutina de pensamiento escogida.				X				X				X				X				X				X	
Utilización de imágenes que apoyan el texto.				X				X				X				X				X				X	
Las actividades propuestas están orientadas a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.				X				X				X				X				X				X	
El tipo de fuente y el tamaño de la letra utilizados son apropiados para la lectura.				X				X				X				X				X				X	
El lenguaje es apropiado para estudiantes de grado tercero.				X				X				X				X				X				X	
Pertinencia del instrumento con el título de la investigación.				X				X				X				X				X				X	
Pertinencia del instrumento con los objetivos de la investigación.				X				X				X				X				X				X	
Pertinencia del instrumento con las categorías de análisis de la investigación.				X				X				X				X				X				X	
Factibilidad de la aplicación del instrumento.				X				X				X				X				X				X	
<b>Observaciones Generales:</b> Instrumento bien presentado y atractivo teniendo en cuenta las edades de los estudiantes.																									

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**



**Validación de instrumentos – Evaluación Específica  
Prueba de implementación # 4**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo        3. Medio    4. Alto**

Prueba # 4 Descriptores	Rutinas de Pensamiento				Ver – Pensar – Preguntar				Preguntas Estrella				¿Qué te hace decir eso?				Observaciones
	1				2				3								
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
La aplicación de la rutina de pensamiento escogida es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X	
El organizador gráfico es pertinente para la rutina de pensamiento propuesta.				X				X				X				X	
El organizador gráfico es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X	
La rutina propuesta está orientada a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.				X				X				X				X	
El organizador gráfico de la rutina permite la visibilización del pensamiento de los estudiantes.				X				X				X				X	
Factibilidad de la aplicación de la rutina de pensamiento.				X				X				X				X	
<b>Observaciones Generales:</b> Rutinas pertinentes y de total aplicabilidad.																	

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**





**Validación de instrumentos – Evaluación General  
Prueba de implementación # 4**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**2. Nulo    2. Bajo            3. Medio            4. Alto**

Prueba de implementación Descriptores	1				2				3				4				5				6				Observaciones				
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
	Presentación del instrumento.			X				X				X				X				X				X					X
La redacción es coherente.			X				X				X				X				X				X				X		
La aplicación de las rutinas de pensamiento escogidas son acordes con la edad y el grado (tercero) que se propone.			X				X				X				X				X				X				X		
Los organizadores gráficos son pertinentes para cada rutina de pensamiento escogida.			X				X				X				X				X				X				X		
Utilización de imágenes que apoyan el texto.			X				X				X				X				X				X				X		
Las actividades propuestas están orientadas a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.			X				X				X				X				X				X				X		
El tipo de fuente y el tamaño de la letra utilizados son apropiados para la lectura.			X				X				X				X				X				X				X		
El lenguaje es apropiado para estudiantes de grado tercero.			X				X				X				X				X				X				X		
Pertinencia del instrumento con el título de la investigación.			X				X				X				X				X				X				X		
Pertinencia del instrumento con los objetivos de la investigación.			X				X				X				X				X				X				X		
Pertinencia del instrumento con las categorías de análisis de la investigación.			X				X				X				X				X				X				X		
Factibilidad de la aplicación del instrumento.			X				X				X				X				X				X				X		
<b>Observaciones Generales:</b> Instrumento muy bien presentado; coherente y atractivo para las edades de los estudiantes.																													

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**



**Validación de instrumentos – Evaluación Específica  
Prueba de implementación # 5**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo    3. Medio    4. Alto**

Prueba # 5 Descriptores	Rutinas de Pensamiento				Ver – Pensar – Preguntar				Preguntas Estrella				¿Qué te hace decir eso?				Observaciones
	1				2				3								
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
La aplicación de la rutina de pensamiento escogida es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X	
El organizador gráfico es pertinente para la rutina de pensamiento propuesta.				X				X				X				X	
El organizador gráfico es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X	
La rutina propuesta está orientada a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.				X				X				X				X	
El organizador gráfico de la rutina permite la visibilización del pensamiento de los estudiantes.				X				X				X				X	
Factibilidad de la aplicación de la rutina de pensamiento.				X				X				X				X	
<b>Observaciones Generales:</b> Coherente y pertinente selección de rutinas; evidentemente, tanto en esta prueba de implementación como en las anteriores, las rutinas le apuntan claramente, entre otras cosas, a visibilizar el pensamiento de los estudiantes.																	

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**



**Validación de instrumentos – Evaluación General  
Prueba de implementación # 5**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**2. Nulo    2. Bajo            3. Medio            4. Alto**

Prueba de implementación Descriptores	1				2				3				4				5				6				Observaciones				
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
Presentación del instrumento.			X				X				X				X				X				X				X		
La redacción es coherente.			X				X				X				X				X				X				X		
La aplicación de las rutinas de pensamiento escogidas son acordes con la edad y el grado (tercero) que se propone.			X				X				X				X				X				X				X		
Los organizadores gráficos son pertinentes para cada rutina de pensamiento escogida.			X				X				X				X				X				X				X		
Utilización de imágenes que apoyan el texto.			X				X				X				X				X				X				X		
Las actividades propuestas están orientadas a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.			X				X				X				X				X				X				X		
El tipo de fuente y el tamaño de la letra utilizados son apropiados para la lectura.			X				X				X				X				X				X				X		
El lenguaje es apropiado para estudiantes de grado tercero.			X				X				X				X				X				X				X		
Pertinencia del instrumento con el título de la investigación.			X				X				X				X				X				X				X		
Pertinencia del instrumento con los objetivos de la investigación.			X				X				X				X				X				X				X		
Pertinencia del instrumento con las categorías de análisis de la investigación.			X				X				X				X				X				X				X		
Factibilidad de la aplicación del instrumento.			X				X				X				X				X				X				X		
<b>Observaciones Generales:</b> Instrumento bien presentado; coherente y atractivo para las edades de los estudiantes.																													

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**



**Validación de instrumentos – Evaluación Específica  
Prueba de implementación # 6**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo    3. Medio    4. Alto**

Prueba # 6 Descriptores	Rutinas de Pensamiento				Ver – Pensar – Preguntar				Preguntas Estrella				¿Qué te hace decir eso?				Observaciones
	1				2				3								
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
La aplicación de la rutina de pensamiento escogida es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X	
El organizador gráfico es pertinente para la rutina de pensamiento propuesta.				X				X				X				X	
El organizador gráfico es acorde con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X	
La rutina propuesta está orientada a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.				X				X				X				X	
El organizador gráfico de la rutina permite la visibilización del pensamiento de los estudiantes.				X				X				X				X	
Factibilidad de la aplicación de la rutina de pensamiento.				X				X				X				X	
<b>Observaciones Generales:</b> Bien escogidas las rutinas para el nivel y la edad de los estudiantes.																	

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**



**Validación de instrumentos – Evaluación General  
Prueba de implementación # 6**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**2. Nulo    2. Bajo            3. Medio            4. Alto**

Prueba de implementación Descriptores	1				2				3				4				5				6				Observaciones
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Presentación del instrumento.				X				X				X				X				X				X	
La redacción es coherente.				X				X				X				X				X				X	
La aplicación de las rutinas de pensamiento escogidas son acordes con la edad y el grado (tercero) que se propone.				X				X				X				X				X				X	
Los organizadores gráficos son pertinentes para cada rutina de pensamiento escogida.				X				X				X				X				X				X	
Utilización de imágenes que apoyan el texto.				X				X				X				X				X				X	
Las actividades propuestas están orientadas a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítico.				X				X				X				X				X				X	
El tipo de fuente y el tamaño de la letra utilizados son apropiados para la lectura.				X				X				X				X				X				X	
El lenguaje es apropiado para estudiantes de grado tercero.				X				X				X				X				X				X	
Pertinencia del instrumento con el título de la investigación.				X				X				X				X				X				X	
Pertinencia del instrumento con los objetivos de la investigación.				X				X				X				X				X				X	
Pertinencia del instrumento con las categorías de análisis de la investigación.				X				X				X				X				X				X	
Factibilidad de la aplicación del instrumento.				X				X				X				X				X				X	
<b>Observaciones Generales:</b> Una vez más, muy bien presentado el instrumento; atractivo visual y temáticamente.																									

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**





**Validación de instrumento – Evaluación general**  
**Prueba de salida**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo        3. Medio        4. Alto**

Descriptores	1	2	3	4	Observaciones
Presentación del instrumento.				X	
Claridad en la redacción de las preguntas.				X	
Claridad en la redacción de las alternativas de respuesta.				X	
Utilización de imágenes que apoyan el texto.				X	
Pertinencia del instrumento con los objetivos de la investigación.				X	
Pertinencia del instrumento con las categorías de análisis de la investigación.				X	
El contenido del instrumento es apropiado para la edad y el grado (tercero) que se propone.				X	
Factibilidad de la aplicación del instrumento.				X	
<b>Observaciones Generales:</b> Al igual que la prueba de entrada, la prueba de salida es muy bien presentada, además de coherente y atractiva para las edades de los estudiantes y el grado que se propone.					

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Ignacio Restrepo Uribe

**CC.:** 19.464.119

**Especialidad:** Magister en Educación

**Fecha:** 15 de marzo del 2016

**Firma:**



## CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

**NOMBRE DEL EXPERTO:** Ignacio Restrepo Uribe

**CÉDULA DE CIUDADANÍA:** 19.464.119

**ESPECIALIDAD:** Magíster en Educación

Por medio de la presente hago constar que realicé la revisión de los instrumentos de recolección de datos, elaborado por Andrea Paola Chaparro Gutiérrez estudiante de Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana cuya cédula de ciudadanía es 1016013833, quien está realizando el trabajo de investigación titulado: ***“Las rutinas de pensamiento como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión lectora en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la Localidad de Bosa”***.

Una vez indicadas las correcciones pertinentes considero que dichos instrumentos son válidos para su aplicación.

Fecha: **15 de marzo de 2016**



**IGNACIO RESTREPO URIBE  
EXPERTO**



**Validación de instrumento – Evaluación Específica**  
**Prueba Diagnóstica**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo    3. Medio    4. Alto**

Preguntas Descriptores	1				2				3				4				5				6				7				8				9				10				11				12				Observaciones					
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4						
La redacción es coherente.			X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X		X	Preguntas y opciones de respuesta bien redactadas. Le falta contexto a la pregunta 9. Se recomienda cambiar redacción.
El lenguaje es apropiado para estudiantes de grado tercero.			X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X		X	Lenguaje empleado es acorde a la edad y nivel de los estudiantes sujetos de investigación.				
La pregunta y la respuesta tienen relación con el texto.			X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X		X	Todas las preguntas orientan a tener presente el referente textual.				
Las preguntas están orientadas a los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica según el caso.			X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X				X		X	Se ve claramente la intención de las preguntas según el nivel de lectura que busca explorar. Considero que se maneja bien la distribución de las preguntas				

													<p>literales, inferenciales y críticas. Estas dos últimas se sustentan en que la exploración del nivel inferencial y crítica permite evidenciar de mejor manera conceptos previos y su enlace con los adquiridos.</p>
<p>El tipo de fuente y el tamaño de la letra utilizados son apropiados para la lectura.</p>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	<p>La tipografía empleada es clara y entendible. Me gusta que usa la "a" Convencional que los niños conocen. No sé si sea necesario cambiar el tipo de la fuente del signo de interrogación. Puede notarse la diferencia entre el que se emplea en la lectura y el que se usa en las preguntas. Dejo el comentario a decisión de la investigadora.</p>
<p><b>Observaciones Generales:</b> El instrumento diseñado tiene en cuenta la edad y el grado de la población de la investigación.</p>													

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Javier Carrero Triana extranjera.

**CC:** 1.010.176.510

**Fecha:** 17 de marzo del 2016

**Especialidad:** Magíster en lingüística aplicada del español como lengua

**Firma:**



**Validación de instrumento – Evaluación general  
Prueba Diagnóstica**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo                    3. Medio                    4. Alto**

Descriptores					Observaciones
	1	2	3	4	
Presentación del instrumento.				X	
Claridad en la redacción de las preguntas.				X	Bien a nivel general. Sugiero cambiar la redacción de a pregunta 9, le falta contexto. No se evidencia el nivel de lectura a explorar en esa pregunta.
Claridad en la redacción de las alternativas de respuesta.				X	
Utilización de imágenes que apoyan el texto.			X		La única imagen me parece coherente. Quizás, al ser una prueba para niños de tercero pueda ser más amigable con una o dos imágenes más. Lo dejo a criterio de la investigadora.
Pertinencia del instrumento con los objetivos de la investigación.				X	
Pertinencia del instrumento con las categorías de análisis de la investigación.				X	Sí corresponde con las categorías de análisis, pues se orienta a los niveles de lectura de los estudiantes.
El contenido del instrumento es apropiado para la edad y el grado (tercero) que se propone.				X	
Factibilidad de la aplicación del instrumento.				X	
<b>Observaciones Generales:</b> El instrumento es pertinente con los objetivos de la investigación.					

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Javier Carrero Triana  
extranjera.

**CC:** 1.010.176.510

**Fecha:** 17 de marzo del 2016

**Especialidad:** Magíster en lingüística aplicada del español como lengua

**Firma:**







**Validación de instrumento- Evaluación general**  
**Prueba de entrada**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo    3. Medio    4. Alto**

Descriptores	1	2	3	4	Observaciones
Presentación del instrumento.				X	
Claridad en la redacción de las preguntas.				X	
Claridad en la redacción de las alternativas de respuesta.			X		Ver sugerencia en el formato anterior con respecto a la pregunta 6.
Utilización de imágenes que apoyan el texto.				X	
Pertinencia del instrumento con los objetivos de la investigación.				X	
Pertinencia del instrumento con las categorías de análisis de la investigación.				X	
El contenido del instrumento es apropiado para la edad y el grado (tercero) que se propone.				X	
Factibilidad de la aplicación del instrumento.				X	
<b>Observaciones Generales:</b> En general la prueba está bien diseñada teniendo en cuenta los objetivos y las categorías de análisis de la investigación.					

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Javier Carrero Triana  
extranjera.

**CC:** 1.010.176.510

**Fecha:** 17 de marzo del 2016

**Especialidad:** Magíster en lingüística aplicada del español como lengua

**Firma:**









**Validación de instrumento- Evaluación general**  
**Prueba de salida**

Por favor, lea detenidamente cada uno de los enunciados y de respuesta a cada ítem. Valore en una escala de 1 a 4 el grado de **pertinencia** que otorga a los siguientes descriptores y señale con una X su respuesta en la casilla correspondiente. Si considera necesario hacer alguna modificación o sugerencia, indíquelo en la casilla de **observaciones**.

**1. Nulo    2. Bajo        3. Medio    4. Alto**

Descriptores	1	2	3	4	Observaciones
Presentación del instrumento.				X	
Claridad en la redacción de las preguntas.			X		Revisar pregunta 9 y 13.
Claridad en la redacción de las alternativas de respuesta.				X	
Utilización de imágenes que apoyan el texto.				X	
Pertinencia del instrumento con los objetivos de la investigación.				X	
Pertinencia del instrumento con las categorías de análisis de la investigación.				X	
El contenido del instrumento es apropiado para la edad y el grado (tercero) que se propone.				X	
Factibilidad de la aplicación del instrumento.				X	
<b>Observaciones Generales:</b> instrumento pertinente para su aplicación.					

**VALIDADO POR:**

**Nombre:** Javier Carrero Triana  
extranjera.

**CC:** 1.010.176.510

**Fecha:** 17 de marzo del 2016

**Especialidad:** Magíster en lingüística aplicada del español como lengua

**Firma:**



## CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

**NOMBRE DEL EXPERTO:** Javier Carrero Triana


**CÉDULA DE CIUDADANÍA:** 1.010.176.510

**ESPECIALIDAD:** Magíster en lingüística aplicada del español como lengua extranjera.

Por medio de la presente hago constar que realicé la revisión de los instrumentos de recolección de datos, elaborado por Andrea Paola Chaparro Gutiérrez estudiante de Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana cuya cédula de ciudadanía es 1016013833, quien está realizando el trabajo de investigación titulado: ***“Las rutinas de pensamiento como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión lectora en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía de la Localidad de Bosa”***.

Una vez indicadas las correcciones pertinentes considero que dichos instrumentos son válidos para su aplicación.

Fecha: **17 de marzo de 2016**



**JAVIER G. CARRERO TRIANA**  
**EXPERTO**

**Anexo 9: Registro fotográfico del proyecto de investigación.**