



Universidad de
La Sabana

**TRABAJO COLABORATIVO DIGITAL, UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA CON ESTUDIANTES DEL
GRADO QUINTO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS RURALES DEL CENTRO
Y NORTE DE LA GUAJIRA**

LEOVIGILDO CASTRO AMADOR

LEOGLEDIS HENRIQUEZ PUSHAINA

LISLEY FREYLE PALACIO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGIA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

EXTENSIÓN LA GUAJIRA

2023

**TRABAJO COLABORATIVO DIGITAL, UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA CON LOS ESTUDIANTES
DEL GRADO QUINTO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS RURALES DEL
CENTRO Y NORTE DE LA GUAJIRA**

**LEOVIGILDO CASTRO AMADOR
LEOGLEDIS HENRIQUEZ PUSHAINA
LISLEY FREYLE PALACIO**

Trabajo de grado para optar el título en Maestría en Pedagogía e Investigación en el aula

Directora:

Mg. LIDA ALEXANDRA ISAZA SANDOVAL

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGIA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA
EXTENSIÓN LA GUAJIRA**

2023

Tabla de contenido

Lista de Figuras	6
Lista de Tablas	7
Resumen	8
Abstract	9
Introducción	10
1. Antecedentes y Definición del Problema	14
1.1 Análisis del contexto	14
1.1.1 Descripción del contexto donde tiene lugar el proyecto	16
1.2 Planteamiento del problema	22
1.3 Justificación	27
1.4 Delimitación de la investigación	30
1.4.1 Delimitación teórica	31
1.4.2 Delimitación metodológica	32
1.4.3 Delimitación práctica (didácticas – pedagógicas)	32
1.5 Pregunta de investigación	33
1.6 Objetivos	34
1.6.1 Objetivo general	34
1.6.2 Objetivos específicos	34
2. Marco Referencial	35
2.1 La lectura como medio de interacción social o lectura mediatizada (Van Dijk, 1999)	35
2.1.1 Posturas teóricas, sobre la temática abordada	42

	4
2.2 Antecedentes investigativos	42
2.3 Análisis del estado de la cuestión y categorización	52
2.3.1 Comprensión lectora desde la perspectiva de Pérez y Lerner	52
2.3.2 Procesos de comprensión lectora: una mirada desde Solé (1992) y Rosales Vilorio (2015)	54
2.4 Comprensión Lectora	57
2.5 Trabajo Colaborativo Digital	62
2.5.1 Rol del docente en el trabajo colaborativo digital	64
2.6 Secuencia didáctica	66
2.7 Reflexión y postura de los investigadores	70
2.8 Marco Normativo	72
3. Marco metodológico	76
3.1. Paradigma y Enfoque investigativo	76
3.2 Tipo de investigación	78
3.3 Método de investigación	79
3.4 Unidad de análisis	80
3.5 Unidad de trabajo	81
3.6 Técnicas e instrumento de recolección de datos	81
3.6.1 Diseño prueba inicial	82
3.7 Procedimiento de la investigación	95
3.8 Consideraciones éticas	99
4. Resultados	101
4.1 Resultados del primer objetivo	101

4.2 Resultados del segundo objetivo	113
4.3 Resultados del tercer objetivo	129
4.4 Reflexión pedagógica	150
Conclusiones	157
Recomendaciones	162
Referencias bibliográficas	164
Apéndices	170
Apéndice A. Secuencia didáctica	170
Apéndices B. Prueba inicial de comprensión lectora	176
Apéndice C. Carta aval institucional	185
Apéndice D. Consentimiento informado de los padres de familia y/o representantes de los estudiantes	186
Apéndice E. Asentamiento informado de los estudiantes	187

Lista de Figuras

Figura 1. Ubicación Geográfica Municipio de Maicao y Uribia	18
Figura 2 Niveles de comprensión lectora	55
Figura 3. Componentes de la comprensión lectora	56
Figura 4. C Modelo dinámico de planeación didáctica	69
Figura 5. Desempeño global por niveles de comprensión lectora	110
Figura 6. Implementación de la SD “Interactuando juntos fortalecemos nuestra comprensión lectora” desde el abordaje del trabajo colaborativo digital como estrategia en la enseñanza	131
Figura 7. Estudiantes de la (IE-1) y (IE-2) durante la actividad el tejido wayuu, mostrando sus transformaciones en la comprensión lectora	133
Figura 8. Intercambio de cuentos con sus compañeros en el aula	136
Figura 9. Desempeño global por niveles de comprensión lectora después de la implementación de la SD	145

Lista de Tablas

Tabla 1. Fases de la investigación	98
Tabla 2. Rúbrica de evaluación	103
Tabla 3. Claves de respuestas de la prueba inicial (diagnóstica) de comprensión lectora en estudiantes del grado quinto de las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre y la Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou	105
Tabla 4. Matriz de resultados individuales de la prueba diagnóstica de comprensión lectora en estudiantes del grado quinto de las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre y la Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou	108
Tabla 5. Desempeño global de los estudiantes por los tres niveles de comprensión lectora en cada institución educativa estudiada	109
Tabla 6. Desempeño global de los estudiantes por los tres niveles de comprensión lectora después de la implementación de la SD en la (IE-1) y la (IE-2)	144

Resumen

Dado que la lectura y la comprensión son dos actividades que desempeñan un papel fundamental en la vida escolar y, en consecuencia, ayudan a desarrollar el conocimiento y el aprendizaje.

Puede decirse, entonces, que la comprensión lectora es un proceso que está inmerso en todo contexto académico. Este proceso investigativo buscó fortalecer la comprensión lectora a través de una secuencia didáctica de trabajo colaborativo digital, con estudiantes de quinto grado en las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia.

Metodológicamente, se encuadró en el paradigma sociocrítico, bajo un enfoque cualitativo de tipo descriptivo apremiando el diseño de Investigación Acción Educativa.

Es importante señalar que la unidad de análisis está representada en 20 estudiantes y 3 docentes investigadores. Como técnicas de recolección de información se utilizó una prueba diagnóstica antes y después de la implementación de la secuencia didáctica de trabajo colaborativo digital “Interactuando Juntos Fortalecemos Nuestra Comprensión Lectora”.

Los resultados permitieron que, a través de la secuencia didáctica, los estudiantes pudieran aprender mucho en el aula, a través del trabajo colaborativo porque crea un entorno en el que las ideas pueden fluir libremente y muchos estudiantes se mostraron más seguros al explicar las ideas a su propio nivel de comprensión, lo que anima a otros estudiantes a trabajar más en sus habilidades comunicativas. El contexto tiene un gran impacto en el proceso de comprensión y adquisición del hábito lector porque recae en sus procesos académicos.

Palabras clave: comprensión lectora; secuencia didáctica; trabajo colaborativo; estudiantes.

Abstract

Since reading and comprehension are two activities that play a fundamental role in school life and, consequently, help to develop knowledge and learning, reading comprehension is a process that is embedded in every academic context. This investigative process sought to strengthen reading comprehension through a didactic sequence of digital collaborative work with fifth grade students at Educational Institutions No. 4 San José Villa Campestre de Maicao and the Educational Institution Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou from Uribia. Methodologically, it is framed in the socio-critical paradigm under a qualitative approach of a descriptive type, using the IAP method. The unit of analysis is represented by 20 students and 3 research teachers. As information collection techniques, a diagnostic test was used before and after the implementation of the didactic sequence of digital collaborative work "Interacting Together We Strengthen Our Reading Comprehension". The results allowed that through the didactic sequence, students can learn a lot in the Classroom through collaborative work because it creates an environment in which ideas can flow freely and many students feel safe explaining ideas at their own level. comprehension, which encourages other students to work more on their skills. The context has a great impact on the process of comprehension and acquisition of the reading habit because it falls on their academic processes.

Keywords: reading comprehension; didactic sequence; collaborative work; students

Introducción

La educación siempre ha transformado la sociedad, con su potencial para impartir, modificar y transformar conocimientos. Esto implica, examinar desde la perspectiva cognoscitiva las interacciones interpersonales y el entorno en el cual el sujeto se desarrolla, incluyendo los valores socioculturales Ausubel, et al. (1997). Esto apoya la noción de que el cambio efectivo surge de las reflexiones y explicaciones que se dan entre la diádica educación y sociedad.

Teniendo en cuenta esta premisa, se indica que el presente estudio se desarrolló por el interés de los investigadores en conocer a profundidad y, a su vez, dar respuesta a los bajos índices en el rendimiento académico, especialmente que vienen presentando los educandos de la básica primara en las evaluaciones que el Estado colombiano realiza en las instituciones educativas rurales; ello significa una preocupación generalizada, al punto que la Secretaria Departamental de Educación de la Guajira (2019), realiza cuestionamientos que obedecen al deficiente nivel de comprensión que marcan los niños y las niñas en las pruebas de conocimientos, ya que la enseñanza es una acción pedagógica que merece revisión constante para lograr niveles cada vez más altos de desempeño.

Es así, como a lo largo del presente estudio se abordan cuatro conceptos clave: a) La comprensión, que está directamente relacionada con el nivel de comprensión que alcanzan los niños y las niñas al leer un texto; b) El trabajo colaborativo, destinado al desarrollo de la competencia cognitiva lectora, donde se buscan aportes significativos desde la práctica en el aula, priorizando su importancia como garantía de una educación no solo divertida sino de calidad; c) La secuencia instruccional, que se refiere a una secuencia de actividades de

aprendizaje diseñadas para desarrollar un producto final que responda satisfactoriamente al proceso lector como práctica social y cultural que los estudiantes le den sentido y d) El rendimiento académico, donde se refleje el resultado del proceso investigativo en la convergencia de todos los esfuerzos para la transformación del conocimiento en los estudiantes wayuu.

Los anteriores aspectos estarán directamente relacionados con el plan de estudios como programa de enseñanza y de aprendizaje, de acuerdo con los lineamientos curriculares, en los que las actividades de investigación disciplinar, se establecen en función de la interpretación, la intervención y la transformación contextualizada del significado y el impacto social que representa el conocimiento.

Ahora bien, para comprender un poco más esta premisa, es necesario tener en cuenta los niveles de concreción curricular, los cuales, según, Peñalosa (2005) viene dado por:

Nivel macro: para expresar de manera descriptiva el concepto de persona, educación, su finalidad y expresión general, que determinarán el perfil académico de los niños y las niñas wayuu, en función de sus capacidades y habilidades, una vez egresado. *El nivel meso:* se relaciona con el plan de estudios propuesto en términos de pedagogía, aprendizaje y concepciones de enseñanza, niveles educativos, malla curricular, unidades curriculares y programas. *El nivel micro:* en lo que tiene que ver con la práctica pedagógica que enfatiza la planificación de experiencias educativas, estrategias didácticas, técnicas y herramientas de evaluación, proyectos y experiencias de aprendizaje Peñalosa (2005). *El nivel nano:* tiene que ver con la enseñanza relacionada con la educación de la nanociencia y la nanotecnología, que aún está incipiente en las instituciones educativas Peñalosa (2005).

Se vislumbra así, la función principal del currículo enmarcada en organizar y sistematizar lo que hacen los docentes en el salón de clase y, por lo tanto, el conjunto de objetivos,

habilidades, contenidos, métodos y evaluaciones asociados con cada programa de estudio teniendo como referencia los niveles de concreción curricular, es decir, desde el primer nivel de especificación macro al segundo meso y de ahí al tercer y cuarto nivel micro y nano donde el docente especifica situaciones reales del contexto, necesidades de la institución educativa, del aula y de los estudiantes. Esto constituye los pasos que se deben observar para pasar del currículo nacional a la planificación del currículo institucional y de aula.

Con énfasis en la necesidad de que la escuela mire el mundo y trate de insertarse en él, esta visión requiere repensar el enfoque convencional de la enseñanza y su significado social. Por ello, uno de los aspectos que ha suscitado discusión es la formación de estudiantes completos, equipados con las habilidades de aplicación del conocimiento y los valores necesarios para actuar e interactuar con los demás de una manera ética y moral (Grajales, 2003). A través de este análisis se pretende conocer cómo los niños y las niñas perciben sus propios procesos de aprendizaje en el marco del trabajo colaborativo como estrategia para mejorar la comprensión lectora que es supervisada y evaluada en cada una de sus instancias, cuyas derivaciones se presentan como hallazgos de la investigación.

En consecuencia, el trabajo que se presenta, se estructura en cinco apartados: El primero, relacionado con los antecedentes y la descripción del problema, donde se identifica y contextualiza la situación problémica, se describe y formula el problema, como también se enuncian los objetivos tanto el general como los específicos. Un segundo apartado, con el análisis teórico o referente conceptual, consideran los tópicos a desarrollar en función de los objetivos a lograr priorizando los aportes de experiencias relacionados con la temática. Un tercer apartado considera las alternativas metodológicas de acuerdo a la naturaleza del estudio conducente a la solución del problema planteado. Un cuarto apartado, relacionado con el desarrollo de la propuesta a partir de un plan de acción previamente concebido, cronograma,

responsables y recursos. Un quinto apartado, reservado para las conclusiones del trabajo, las recomendaciones institucionales, docentes y estudiantes y finalmente las referencias bibliográficas y los anexos que refrendan el trabajo.

1. Antecedentes y Definición del Problema

1.1 Análisis del contexto

La comprensión lectora se refiere a la capacidad de entender y extraer significado de un texto. Implica la habilidad para procesar la información escrita, interpretar su significado y relacionarla con el conocimiento previo (Pérez, 2014). En este sentido, va más allá de la simple decodificación de las palabras, ya que involucra la comprensión de ideas, conceptos y argumentos presentes en el texto. Sin embargo, los resultados alcanzados por los estudiantes en la prueba de Estado, según el informe PISA o el PIRLS, demuestran que la comprensión lectora se está convirtiendo en un problema mayor para los estudiantes, particularmente los del departamento de La Guajira, toda vez que les resulta difícil resumir, analizar y reflexionar sobre la información que leen.

Esto es especialmente cierto en el caso particular del área de lenguaje, donde los estudiantes de quinto grado de la etnia wayuu deben leer sobre fenómenos y contextos sociales como parte del proceso de enseñanza, lo que requiere el uso de técnicas didácticas por parte del docente para fomentar el crecimiento del manejo de la información, la interpretación y las habilidades relacionales en los alumnos, adoptar posturas críticas, hacer sugerencias, resolver problemas para transformar positivamente el entorno en el que se desenvuelven.

En la actualidad, el conjunto de decisiones sustentadas y articuladas que permiten concretar el diseño curricular básico en programas adecuados a un contexto específico y lograr una mejor comprensión lectora, es importante aplicar estrategias como la prelectura (explorar el texto antes de leerlo), hacer inferencias (deducir información no explícita), identificar las ideas

principales y secundarias, relacionar el texto con conocimientos previos, resumir y sintetizar la información, sirven como representación de las Instituciones Educativas Rurales del Centro y Norte de La Guajira.

Lo anteriormente señalado, implica que se pueden definir más los objetivos, priorizar habilidades, modificar o incluir contenidos, sugerir, definir y proponer metodologías, elegir o crear instrumentos de evaluación. Evidentemente, la comprensión lectora mejora con la práctica docente al permitir a los estudiantes adquirir conocimientos, desarrollar habilidades de pensamiento crítico, tomar decisiones informadas y comunicarse de manera efectiva. Desde luego, la situación ideal sería alentar a los niños y las niñas a desarrollar el hábito de la lectura en una interacción con la familia en casa desde una edad temprana a través de cuentos, adivinanzas y animarlos a leer por su cuenta. Aquí entra en juego la corresponsabilidad de los padres en la formación de los hijos en un interés creciente porque aprendan a leer y comprender lo que leen.

Al respecto, se indica que la mayoría de los alumnos del grado quinto, que constituyen la población escolar, son de ascendencia wayuu. Se ha notado que algunos de estos estudiantes se involucran en comportamientos inapropiados al momento de leer un texto, incluyendo levantar la voz para ser escuchados por sus compañeros. Otros, sin embargo, tienen dificultades para comprender textos más complejos debido a la falta de conocimiento de palabras y términos específicos del español. Esto puede dificultar la comprensión de conceptos clave y evidentemente la interpretación del texto en su conjunto.

Estos comportamientos, pudieran estar marcados por la poca o nula fluidez lectora. Algunos estudiantes wayuu pueden leer lentamente y tener dificultades para mantener un ritmo de lectura fluido, lo que puede llevar a una comprensión deficiente al no encontrar significado a

la lectura. Pero con estrategias de enseñanza adecuadas, apoyo y práctica regular, es posible mejorar sus habilidades de comprensión y promover un mayor disfrute por la lectura.

1.1.1 Descripción del contexto donde tiene lugar el proyecto

Para las Instituciones Educativas Rurales del Centro y Norte de La Guajira, está demarcado por la propuesta curricular propiamente dicha. Es decir, el nivel de acción que corresponde al directivo y docentes, teniendo como punto de partida el nivel macro adaptado al contexto institucional, haciendo referencia a la oferta curricular (preescolar, básica, media), que se expresa en los niveles y modalidades educativas y determinado por las competencias del egresado. Según Van Dijk (2001), la realidad se sustenta en una serie de circunstancias, cada una de las cuales rodea un hecho específico (cultura wayuu), y que interactúan para producir o ejercer influencias recíprocas (Escuela - Docentes – Estudiantes).

En realidad, para las Instituciones Educativas antes mencionadas, significa el conjunto de decisiones fundamentadas y articuladas que permiten concretar el diseño curricular básico en programas adecuados a un contexto particular, en el cual es crucial tomar en cuenta las necesidades educativas fundamentales. Es un ejemplo de una institución que desarrolla su propio plan de estudios. Los contextos departamentales, municipales, institucionales y de aula, que se describen a continuación, son esenciales para el éxito de este estudio.

1.1.1.1 Contexto departamental, este proyecto de investigación se lleva a cabo en el departamento de La Guajira, que es el departamento más al norte de Colombia y limita con el Mar Caribe. Está situado entre las latitudes 10°23' y 12°28' norte y las longitudes 71°06' y 73°39' oeste. Es uno de los departamentos que conforman la Costa Atlántica de Colombia y tiene una superficie total de 20.848 km², o 1.8 por ciento del país.

La división geográfica se divide en alta, media y baja guajira, que son tres importantes regiones que se extienden de noreste a suroeste, compuesto por 15 municipios, 44 corregimientos, caseríos y lugares habitados por indígenas conocidos como rancherías. El Distrito Turístico y Cultural de Riohacha es su capital. Los vientos alisios del noreste y la brisa marina ayudan a moderar un poco el clima árido, seco y cálido. Esto ha llevado al desarrollo de una vegetación muy típica, que incluye arbustos espinosos y cactus. Dado que esta región del país es conocida por tener el clima más seco, las lluvias son raras y suelen caer entre los meses de septiembre y noviembre.

La lengua wayuunaiki, hablada por el pueblo wayuu, ha sido designada como lengua cooficial de La Guajira por Ordenanza de 1992, a pesar de que el español es el idioma oficial del departamento. Esto se debe a que el pueblo indígena Wayuu representa más del 40% de la población total de la región. También están presentes las lenguas amerindias: damana (de la etnia Wiwa) y koguián (de la etnia kogui), ambas habladas por comunidades de Maicao y la Sierra Nevada de Santa Marta.

Si bien tiene un gran potencial económico y una cultura diversa, se caracteriza por una alta tasa de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), una brecha educativa cada vez mayor y el hecho de que solo el 7% de sus profesionales son nativos de la población wayuu como grupo. Según Roca (2007), La Guajira “se correlaciona con bajos niveles de cobertura educativa, a su vez, con el alto porcentaje de población indígena que es sistemáticamente excluida de la participación en la vida del departamento” (p. 12).

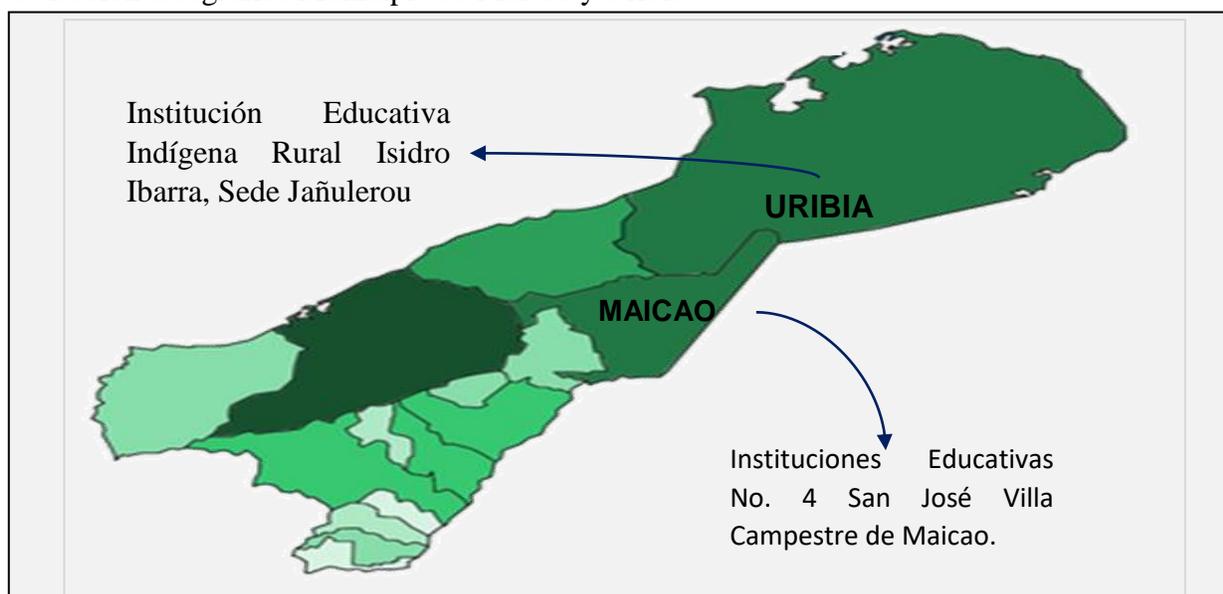
En consideración, las Escuelas Rurales Centro y Norte de La Guajira, deben ser tenidas en cuenta, ya que se basan en el nivel meso, donde el docente y los estudiantes son los actores principales en el aula. Es el nivel de mayor concreción, puesto que cada una de las intenciones educativas se desarrollan con la interacción docente – alumno, alumno – alumno y entre

directivo y docentes. Sin embargo, los resultados de aprendizaje determinado por las pruebas Saber (grado 3°, 5° y 9°), revelan un promedio por debajo de la media nacional en el área de lenguaje, significando uno de los más bajos a nivel Guajira. Por otro lado, con base en los resultados de la prueba Saber 11° de 2017, se puede observar que la mayoría de las instituciones educativas del departamento están categorizadas como de bajo rendimiento.

1.1.1.2 Contexto municipal, la investigación se desarrolla en dos municipios del Centro y Norte del departamento de La Guajira como son: Maicao y Uribia y tienen como escenario la Institución Educativa No. 4 San José, Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia.

Figura 1

Ubicación Geográfica Municipio de Maicao y Uribia



Fuente: Recuperado: <https://maps.google.es/>

El municipio de Maicao, en wayuunaiki: Maiko'u, puerto libre terrestre por su posición geográfica estratégica, es un municipio del centro de La Guajira, situado a 76 km de distancia del Distrito Turístico y Cultural de Riohacha y 103 km de Maracaibo, cuenta con una población de 159.675 habitantes de los cuales el 44.9% son amerindios o indígenas (DANE, 2018).

El Municipio de Uribia, Alta Guajira, caracterizada por ser un municipio de asentamiento Indígena wayuu, designada como La Capital Indígena de Colombia. No cuenta con todos los servicios públicos, pues el suministro del agua es escaso y en la zona rural, se hace a partir del reparto de agua en carros tanques. La mayor parte del sustento de los habitantes tiene una estrecha dependencia con la administración municipal. La particularidad que tiene este municipio, con los demás municipios del país, es que la mayor parte de su población es indígena o mantiene sus raíces, al igual que la mayoría presentan una raíz o vínculo familiar que permite que estas sean numerosas.

La comunidad de Jañulerou queda ubicada a 18 kilómetros del casco urbano del municipio de Uribia, La Guajira. Cuenta con familias pertenecientes al clan Pushaina por linaje materno, los cuales han ido mezclándose con otras para formar nuevos hogares que permiten el crecimiento de la comunidad, no sin ello desconocer los principios por los cuales se determina la pertenencia al territorio y es la matrilinealidad, el centro y la existencia por tradición oral, de los ancestros poseedores del territorio.

La organización de la comunidad está establecida por los distintos ranchos donde viven las familias de los estudiantes, todas alejadas o separadas por la extensión de su terreno y con el respeto por los espacios ajenos. Existen los palabreros o putchipü. La cercanía al pueblo facilita la obtención de elementos que mejoran la calidad de vida, sobre todo el preciado líquido, que, a pensar de la cercanía, también se dificulta su traslado.

Es interesante entender cómo es que estas familias subsisten en este entorno, encontrando formas de sustento como lo es el pastoreo, trabajos de construcción, mototaxismo; por otra parte, algunos miembros de la comunidad también se dedican al ejercicio de la palabra en la resolución de conflictos, lo cual les permite acceder a un recurso material, sea en especie o en dinero que utilizan para poder sostenerse y a sus familias. La comunidad de Jañulerou se suscribe al

resguardo de la Alta Guajira y permite que se puedan canalizar algunos proyectos a partir de la inversión de los mismos en pro de mejorar el bienestar económico, social y cultural de la comunidad.

1.1.1.3 Contexto institucional y de aula, la Institución Educativa No. 4 San José, Vía Campestre de Maicao y la Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, se ubican en este contexto al formar parte esencial del presente estudio. Ahora bien, en cuanto a la I.E. No. 4. San José Villa Campestre de Maicao, una institución de carácter urbana, situada en el municipio de Maicao, con una población de 1.978 estudiantes, de los cuales el 70% son indígenas wayuu. Se imparte educación desde preescolar, primaria completa, media básica y bachillerato en jornada única.

El Proyecto Educación Institucional (PEI), es Socio Crítico, permite el manejo de la intercultural donde existen grados de 6-03 hasta 11-03, caracterizado por ser netamente de estudiantes wayuu, el objetivo es mantener, preservar y conservar sus creencias, tradiciones, usos y costumbres, a estos grados especiales se les imparten asignaturas básicas y se enfatiza en artesanía, cosmovisión, oralidad. Por la intencionalidad de este proyecto, se ha incorporado al desarrollo de proyectos de investigación interinstitucional. El bajo índice de desempeño académico en las evaluaciones que realiza el Ministerio de Educación Nacional da cuenta que la comprensión lectora que muestran los estudiantes en el grado quinto se ubica en el rango bajo e insuficiente (Índice Sintético de Calidad, ISCE, 2018).

En correspondencia con lo anterior, los profesores de la enseñanza del lenguaje afirman que los estudiantes tienen dificultades para leer y comprender textos. También señalan que la apatía de los estudiantes, la falta de hábitos de lectura y el vocabulario limitado se deben a su bajo dominio del idioma español. Todos los factores antes mencionados contribuyen a un

desempeño deficiente en lectura, escritura, habla y comprensión auditiva, lo que restringe la capacidad de los niños y las niñas del grado quinto para pensar y expresar sus ideas.

Por otra parte, en la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, cuya misión se enfoca en formar, de manera integral, estudiantes que ejerzan la creatividad sin desligarse de la cultura, sino fortaleciéndola para participar en escenarios de interculturalidad. Asimismo, se visiona hacia el año 2025 en ser líder en procesos de esta índole; la puesta en marcha de valores como el respeto, la honestidad, la confianza y la solidaridad son apuestas que hace para poder alcanzar lo propuesto en su misión que también contempla el ámbito laboral y la manera competitiva de entregar jóvenes para esa realidad.

El aula rural de Jañulerou pertenece a la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra. Cuenta con el grado quinto, integrada por 28 estudiantes en edad comprendida de 11 a 12 años, los cuales mayormente son de la etnia wayuu y una población pequeña han sido provenientes de la zona perteneciente al país venezolano, lo cual es entendible, puesto la zona extensa de frontera que comprende al municipio de Uribia y Maicao. Sus ritmos de aprendizajes están marcados por la constante repetición de los acuerdos y directrices para las actividades a realizar en sus casas, dado que, por no poseer servicio eléctrico ni zonas de conexión a internet, toca dejar las actividades bien especificadas y con demasiados recursos didácticos para su comprensión.

El entorno que rodea a la sede Jañulerou es netamente wayuu y el componente cultural marca aspectos como la convivencia y relaciones que se determina por la práctica de los valores del respeto, responsabilidad y el de la palabra. Sin embargo, los resultados de la Prueba Saber muestran que el 56,9% de los estudiantes del grado quinto, se ubican en un nivel bajo en cuanto a la comprensión de textos, evidenciado en la dificultad para reconocer los elementos del nivel

semántico en una situación de comunicación, es decir, identificar la intención que se quiere transmitir en el texto; un 53,3% se les dificulta el nivel sintáctico al relacionar palabras y formar oraciones. Lo que refleja que estos porcentajes son altos, alejando significativamente a las instituciones educativas estudiadas del promedio nacional de escuelas rurales.

1.2 Planteamiento del problema

Los requerimientos educativos actuales están planteando grandes desafíos al desarrollo de los estudiantes; por un lado, la práctica docente debe adaptarse a los nuevos métodos de enseñanza que han sido de alguna manera modificada por el impacto del progreso tecnológico y los cambios sociales en el entorno en el que los alumnos se desarrollan. Por tanto, el proceso de aprendizaje tradicional debe transformarse en uno que sea constructivo, dinámico, significativo y pertinente a las necesidades de los estudiantes mediante el uso de la pedagogía en la práctica docente.

De acuerdo con lo anterior, se puede encuadrar como antecedente de estos desarrollos a la perspectiva teórica de Lev Vygotsky (citado en Castellano y Dominino, 2011); que pone un fuerte énfasis en la interacción social como componente clave para comprender y transmitir la cultura. Además, argumenta, según Johnson y Johnson (1999), que la comprensión compartida, la resolución de problemas y el aprendizaje están en el centro de la naturaleza y estructura social del conocimiento.

Considerando el avance del siglo XXI, donde se imponen las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), ha transformado las prácticas de lectura en estudiantes y docentes desde el aula, al disponer de una serie de recursos que basta con dar un “Clic” y se obtiene una serie de información posible generando otra mentalidad y formas de aprehensión del conocimiento, Johnson y Johnson (1999), sostienen que los estudiantes no se desarrollan

intelectualmente a menos que desarrollen las actividades académicas de manera cooperativa; por lo tanto, se debe minimizar el tiempo que los alumnos pasan trabajando solos en el aula.

En este contexto, el trabajo colaborativo es visto como una dinámica direccionada hacia el logro de metas en un espacio de interacción grupal, que apoya la creación de conocimiento y permite a los estudiantes ver la necesidad de intercambiar esfuerzos, talentos y habilidades que les ayuden a lograr su objetivo desde el aula que puede brindar a los estudiantes un apoyo importante en sus actividades lectoras porque se fomenta la reflexión a través de la colaboración, mecanismo que estimula el disfrute del proceso de aprendizaje.

En consideración, en las Instituciones Educativas del Centro y Norte de La Guajira, específicamente la Institución Educativa No. 4 San José, Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, existe una tendencia a desarrollar procesos instruccionales dirigidos a robustecer la comprensión lectora, lo que impulsa al docente diseñar dispositivos de aprendizaje relacionados con recursos educativos digitales. Al respecto, se han observado varias especificidades en el ámbito institucional y de aula desde la fase exploratoria del estudio.

Al respecto, es importante reconocer que se debe desarrollar un modelo pedagógico constructivista como parte del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Pero en realidad, los métodos de instrucción se crean utilizando un modelo tradicional, ignorando la necesidad de brindar a los estudiantes una educación completa, es decir, con saberes integrales. Cabe aclarar que, en dichas Instituciones Educativas, no se está formando desde el modelo constructivista del que hace parte el deber ser del PEI. Esto se confirma al examinar la prueba Saber, que demuestra un gran número de estudiantes sigue teniendo dificultades con el proceso de comprensión de lectura. Debido a que este fenómeno se presenta en todos los niveles educativos, aunque en

algunos grados en mayor proporción que en otros, lleva a los docentes a plantearse la necesidad de implementar estrategias para mejorar la comprensión lectora y la interpretación textual.

Las manifestaciones obtenidas coinciden que la comprensión lectora; es el aspecto donde prevalece la mayor dificultad en los estudiantes; a pesar de utilizar la lectura silenciosa, libros como material didáctico que traen los estudiantes al aula; reconocen además que evidentemente prevalecen las prácticas de enseñanza con métodos tradicionales rayando en lo magistral. Esto se cristaliza en el nivel deficiente y bajo arrojados en las evaluaciones que dan cuenta de los aprendizajes y la calidad en la educación.

Asociado a ello, los docentes apuntan que los comportamientos lectores que muestran los estudiantes, están marcados por la falta de motivación intrínseca, es decir, los estudiantes no pueden encontrar la lectura interesante o relevante para sus vidas. Si no perciben el valor de la lectura o no experimentan placer al leer, es menos probable que se sientan motivados para dedicar tiempo a esta actividad, la entrevista arroja que los estudiantes en las Instituciones Educativas Rurales del Centro y Norte de La Guajira, específicamente los del quinto grado manifiestan que la mayoría no les gusta leer, por lo general y muy escasamente se leen un libro completo de principio a fin, el resto no se interesa por leer, ya que no encuentran significado a la lectura.

Es aquí donde el docente debe diseñar e implementar de manera constante, herramientas didácticas en el aula con mayor frecuencia enfocadas en la lectura, al punto que leer debe ser la constante y placentero, el propósito es que se convierta en un elemento de apropiación que ayude a cerrar la brecha de la problemática lectora y a motivar al estudiante a que fortalezca la competencia y el gusto por la lectura.

Se indica además que de continuar lo antes expuesto, puede inducir al estudiante a desertar del aula y de la institución, ya que la no continuidad en el sistema educativo se traduce

en un problema de índole social, para sustentar el modelo pedagógico constructivista de aprendizaje colaborativo que el Ministerio de Educación Nacional comenzó a implementar en las instituciones desde preescolar hasta quinto grado en el año 2016 a través del Programa “Todos a Aprender”, se necesitan estrategias de la nación, lo que mejora significativamente la forma en que se enseña a leer y otras áreas del saber y del conocimiento en las escuelas básicas primarias del país tanto urbanas como rurales.

Todas las cuestiones mencionadas preocuparon a los investigadores, quienes, como docentes activos, pensaron que una de las soluciones podría ser sugerir nuevas estrategias didácticas para apoyar prácticas más asertivas en la enseñanza de los procesos lectores y, finalmente, considerar la competencia lectora de acuerdo con el marco institucional constructivista, convirtiéndose en los caminos de este proceso investigativo apareciendo como un ideal cognoscitivo donde el estudiante lee, reflexiona y retorna a la lectura. La principal motivación detrás de este estudio es mejorar las habilidades de lectura de los estudiantes, lo que se relaciona con su rendimiento académico. La población objetivo de este estudio son los estudiantes del grado quinto de las instituciones educativas rurales del centro y norte de La Guajira.

A diferencia del medio rural, el medio urbano en el Departamento de La Guajira ha evolucionado en términos de prácticas culturales, económicas, políticas, sociales, ecológicas, tecnológicas y experiencias educativas interculturales. Esto ha llevado a un debate permanente entre una educación que homogeneiza y totaliza a la sociedad y puntos de vista opuestos que apoyan la autonomía individual y la preservación de la propia lengua, cultura y cosmovisión. Desde la Constitución Política de 1991, que proclamó la diversidad y el respeto a las diferencias étnicas, así como la necesidad de establecer relaciones de igualdad y preservar la identidad cultural, nuestro departamento multiétnico y pluricultural ha sido reconocido oficialmente.

La Ley General de Educación de 1994, también promueven lineamientos para una educación diferenciada que respete las costumbres y tradiciones, así como la cosmovisión indígena; pero estas afirmaciones surgieron gradualmente. En algunas comunidades pertenecientes a los resguardos indígenas colombianos, donde se han realizado esfuerzos para fortalecer las necesidades e intereses reales de todas las comunidades indígenas. El proceso continúa hoy para recuperar lo ancestral y lograr una educación propia, es decir, Etnoeducación. Desde la ley 115 de 1994, se define la Etnoeducación como:

Un enfoque pedagógico que busca reconocer y valorar la diversidad cultural de los grupos étnicos y promover la inclusión, el respeto y la igualdad en el ámbito educativo. Se basa en el reconocimiento de los saberes, las tradiciones, las lenguas y las cosmovisiones de los diferentes grupos étnicos, así como en la promoción de la interculturalidad y el diálogo entre culturas (p.7).

Es así como se puede expresar la educación establecida por las etnias y, surge como respuesta a la necesidad de superar las desigualdades y discriminaciones históricas hacia los grupos étnicos minoritarios o marginados, especialmente en contextos donde la cultura dominante ha prevalecido en la educación. Busca fortalecer la identidad y la autoestima de los estudiantes pertenecientes a grupos étnicos, promoviendo la valoración de su cultura y su participación activa en el proceso educativo.

Considerando esta situación y reconociendo que la tecnología, en pleno siglo XXI, es una de las mayores fuentes de motivación que se observa con frecuencia en el contexto de los estudiantes y que, en consecuencia, es posible crear nuevos entornos, tanto comunicativos como expresivos, que posibilitan el desarrollo de nuevas experiencias formativas y educativas. En este sentido, se busca reflexionar, investigar e implementar en el aula metodologías activas como el

trabajo colaborativo para el fortalecimiento de la comprensión lectora, lo que permite repensar la escuela en un verdadero espacio en el que es posible generar transformaciones educativas con docentes comprometidos con la enseñanza del proceso lector que tengan un impacto positivo en la comprensión de lo que leen los estudiantes.

1.3 Justificación

La educación ha optado por utilizar los recursos educativos digitales para potenciar la práctica pedagógica debido al creciente uso de la tecnología y su impacto en la sociedad. Esta última categoría incluye todos los recursos de construcción de conocimiento virtuales o en línea. Debido a que la tecnología está tan arraigada en la vida diaria de los estudiantes, este proyecto tiene como objetivo hacer uso de estos recursos para permitir que los estudiantes desarrollen su propio conocimiento y aprendizaje.

Esta opción se fundamenta en que la educación para las etnias forma parte del sistema educativo y se construirá a partir de una apuesta por la elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad educativa intercambiarán conocimientos, experiencias y aprendizajes con el fin de preservar, reproducir y desarrollar su proyecto de vida de acuerdo con su cultura, creencias, tradiciones y ley de origen. Esta premisa permitió la siguiente reflexión.

Uno de los principales problemas en el entorno donde se lleva a cabo este proyecto es la falta de interés de los estudiantes sobre lo que sucede a su alrededor y su falta de voluntad para preguntarse, investigar, buscar respuestas e intentar comprenderlo. Con esto en mente, surgió la idea de optar por el trabajo colaborativo digital como metodología activa e innovadora que permite obtener resultados significativos a corto mediano plazo, ya que en muchas aulas prevalecen modelos pedagógicos tradicionales o conductistas, también es una invitación a la reflexión acerca de lo que los estudiantes necesitan aprender y que didáctica utilizar, según

Triquell (2007) “Son herramientas, materiales y contenidos que se utilizan en entornos educativos y que se ofrecen en formato digital. Estos recursos abarcan una amplia variedad de formatos, como textos, imágenes, videos, animaciones, juegos, simulaciones y actividades interactivas, entre otros” (p.51).

De acuerdo con el axioma anterior, los recursos educativos digitales tienen como objetivo enriquecer y complementar el proceso de enseñanza y aprendizaje, proporcionando a los estudiantes y docentes, acceso a contenidos educativos de calidad, interactivos y personalizables. Cobra fuerza, entonces, el trabajo colaborativo digital al referirse, según Soto y Torres (2016), “a la colaboración y el trabajo en equipo realizado a través de herramientas y plataformas digitales” (p.15). Permite que el docente y los estudiantes trabajen juntos de manera simultánea o asincrónica, compartiendo información, ideas, recursos y tareas, independientemente de su ubicación geográfica.

Sobre el asunto, se destaca que el docente responda a las necesidades de los estudiantes de manera oportuna mediante el uso de estrategias innovadoras, disruptivas y de alta calidad, de ahí la iniciativa del trabajo colaborativo digital para favorecer una educación de calidad que beneficie positivamente la adquisición de los aprendizajes, por lo que trabajar colaborativamente no es solo un requisito, sino también una manera distinta de potenciar la enseñanza del proceso lector en función de la comprensión lectora en los estudiantes.

A partir de allí, nacen en los docentes investigadores un sin número de cuestionamientos como: ¿Es posible identificar la problemática de la competencia lectora a partir del constructivismo social coherente con el modelo educativo institucional? El primer paso consiste en analizar el enfoque constructivista en el abordaje de la comprensión lectora como esa habilidad cognitiva que permitirá tener una visión más completa del proceso lector, ya que la

lectura también puede ser una experiencia placentera y enriquecedora. A través de la lectura, se puede explorar diferentes mundos, viajar a través del tiempo, conocer diferentes culturas y perspectivas, y estimular la imaginación y la creatividad, en los niveles educativos, de esta forma se podrían lograr en los estudiantes wayuu un desempeño académico de calidad.

Otra interrogante que merece atención por parte de los docentes ¿Se puede crear una secuencia didáctica para mejorar tanto el proceso de comprensión lectora individual como grupal? Teniendo en cuenta que el aprendizaje es la adquisición del conocimiento, este debe desarrollarse en interacción con docentes, los compañeros del aula, familias y otros actores sociales clave del educando. Por lo tanto, el diseño de una secuencia didáctica para la comprensión lectora implica la capacidad didáctica del docente para fomentar la lectura desde sus clases en el aula. Como resultado, contiene estrategias, tácticas, tareas y formas particulares de juzgar si los estudiantes han entendido lo que se les ha enseñado, lo que permite al maestro guiar de manera experta el aprendizaje de los estudiantes.

En el mismo sentido, aparece el interrogante ¿Con la implementación de los componentes literal, inferencia y crítica se logrará fortalecer la comprensión lectora como esa habilidad específica a desarrollar por los estudiantes? El docente debe fomentar actividades encaminadas a la introducción de los alumnos a la lectura autónoma, crítica y la comprensión de texto. Aquí se esbozan los procesos mentales del estudiante para aprender a leer con sentido. En este sentido, se desea dar respuesta a ¿El estudiante tendría mayor motivación lectora? Esto implica mejorar los niveles educativos donde el docente hace uso del texto escolar y materiales diversos, facilitando que los estudiantes lean textos y libros de su interés, lo que ayuda al desarrollo de competencias lectoras y consecuentemente se estaría motivando a comprender efectivamente lo que lee.

Por último, ¿Con la evaluación se logrará determinar aspectos positivos o proponer mejoras de comprensión lectora en sus componentes literal, inferencia y crítica que permitan

fortalecer la competencia lectora en los estudiantes? Esto explica el proceso de organización por el que pasa el estudiante a medida que desarrolla sus nuevos conocimientos como resultado de la acción docente en cuanto a revisión, selección de textos, transformaciones y reestructuraciones de sus pre saberes pertinentes en cooperación con el docente y sus compañeros del aula.

Lo anterior representa una reflexión y a su vez una preocupación para los investigadores autores de este estudio que, como docentes activos, pensamos en que una de las soluciones podría ser proponer como nuevas estrategias didácticas los caminos de este proceso investigativo que se presenta como un ideal cognitivo donde el estudiante lee, reflexiona, vuelve a leer, cuestiona y construye nuevos conocimientos en interacción con sus pares. Finalmente, se considera la comprensión lectora en coherencia con el modelo pedagógico institucional constructivista.

1.4 Delimitación de la investigación

Para los docentes de las Instituciones Educativas No. 4 San José, Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, se hace cada vez más necesario que los estudiantes de quinto grado desarrollen su potencial a través del sistema educativo formal, “aprendiendo a aprender” y “aprendiendo a pensar”, para que, junto con construir aprendizajes de mejor calidad, trascienda más allá del aula y les permita resolver situaciones cotidianas; En otras palabras, se trata de hacer que los estudiantes sean capaces de autodirigir su aprendizaje y transferirlo a otras áreas de sus vidas.

En síntesis, la formación de los estudiantes en la adquisición y aplicación oportuna de estrategias cognitivas de aprendizaje, entre las que destacan las orientadas al aprendizaje, se considera especialmente eficaz para alcanzar los objetivos de "aprender a aprender" y "aprender a pensar", autoeducación y el avance de las habilidades de autocontrol. De hecho, el término "metacognición" se refiere a la capacidad de reflexionar, comprender y controlar los propios

procesos de pensamiento. Es fundamental para el aprendizaje efectivo, ya que le permite al estudiante tomar conciencia de cómo aprende y utilizar estrategias adecuadas para mejorar el rendimiento académico.

1.4.1 Delimitación teórica

Para los fines de esta investigación se ha adoptado la definición que Inciarte y Canquiz, (2008) hacen del concepto de comprensión, la capacidad de entender y extraer significado de un texto. Es una habilidad fundamental para adquirir conocimientos, tomar decisiones informadas y comunicarse efectivamente. Requiere el uso de estrategias de lectura y la práctica regular de la lectura, su aplicación es flexible según la situación concreta en la cual se desarrolle.

Visto desde esta perspectiva, la comprensión lectora es la capacidad de entender y extraer significado de un texto escrito. Requiere aplicar estrategias como activar el conocimiento previo, leer de forma activa, inferir significados, identificar ideas principales y evaluar críticamente la información clave en el aprendizaje, mejora las relaciones humanas, la comunicación, la comprensión de la realidad sociocultural, permitiendo que el sujeto que aprende sea competente en el desempeño académico, fortalezca valores de autoestima, responsabilidad, autonomía y una postura crítica para así contribuir en la formación de una sociedad incluyente y de justicia social.

En este sentido, la comprensión lectora mediada por el trabajo colaborativo digital, es un componente crucial en la alfabetización cultural flexible y apropiada para los estudiantes wayuu, que no puede reducirse a una tarea única y monótona, sino que abarca una variedad de contextos y tipos de texto, comenzando con las narrativas más importantes, como historias, leyendas, mitos, poesía pasando a textos más complejos relacionados con la ciencia y de esta manera, tener la capacidad de aprender a leer, innovar, comprender y comunicar los diversos contextos culturales y sociales. Esto conduce a un trabajo sistémico, continuo y prolongado en el tiempo.

1.4.2 Delimitación metodológica

La comprensión lectora, según Peña, (2019) se define como esa capacidad del ser humano de entender lo que lee, demanda de un modelo pedagógico interactivo docente – saber – estudiante, que explora el marco de la “Enseñanza para la Comprensión” fundamentado en competencias, desempeño y evaluación formativa, generando buenas prácticas docentes, dejando de lado una metodología academicista y memorística, enfocada más bien en el dominio asertivo de habilidades en los estudiantes. En esta misma línea, en este documento se plantea el trabajo colaborativo digital como una secuencia didáctica para robustecer la competencia lectora, bajo un enfoque constructivista y un enfoque CTS (Ciencia, Tecnología y Sociedad). La pretensión es favorecer habilidades comunicativas y competencias lectoras que exige el entorno social de hoy.

En el mismo sentido, aportará unos instrumentos para la recepción de la información sobre las categorías en estudio, lo cual podrá ser replicado por trabajos de grado que apunten a investigaciones con intenciones compatibles y de esta forma aplicar la cultura de investigación como posibilidad que toma fuerza no solo en su enunciación, dando crédito por una contribución significativa al crecimiento del conocimiento práctico que sirve como base para nuevas investigaciones y, a su vez, ayuda con los hallazgos y conclusiones a hacer recomendaciones que son útiles para las personas con niveles de educación promedio.

1.4.3 Delimitación práctica (didácticas – pedagógicas)

Se refiere a la transversalidad y, con ella, al desarrollo de competencias profesionales. Se basa en una visión de interdisciplinariedad que proyecta una especie de relación horizontal entre los diversos campos del saber. De esta manera, se fomenta la adquisición de información importante y relevante, así como el desarrollo de estructuras de pensamiento y acción sin dejar de tener en cuenta las características únicas de las diversas disciplinas.

Ahora bien, para brindar una perspectiva a partir de la propia reflexión, identificando el quehacer docente, es necesario tener en cuenta las prácticas pedagógicas de formación en el escenario educativo (Zabala, 2008). En consecuencia, el profesional de la educación debe ineludiblemente evaluar su propio desempeño y compartir sus experiencias con los demás para fortalecer su ejercicio profesional y cumplir con sus obligaciones como mediador y formador, con el fin de favorecer el desarrollo de competencias, las cuales deben apoyarse en técnicas didácticas de enseñanza. Por otra parte, esta propuesta de investigación es novedosa en las instituciones educativas de la básica primaria en el Centro y Norte de La Guajira; ya que no se encuentra estudio investigativo relacionados al bajo nivel de comprensión lectora y que se utilice secuencias didácticas de trabajo colaborativo, como propuesta de intervención.

Al respecto, el docente en su labor pedagógica debe utilizar estrategias didácticas teniendo en cuenta para ello: el desarrollo del pensamiento crítico, fomento de la responsabilidad del estudiante frente a su formación, y logro promover el trabajo colaborativo a través de técnicas y actividades que permitir realizar tareas en grupo de apoyo mutuo hacia la autorreflexión sobre el conocimiento y comprensión del que, por qué, para qué, cómo, dónde, cuándo y con qué de la propia realidad sociocultural, así como de sus problemas y soluciones.

1.5 Pregunta de investigación

Lo anteriormente expuesto, permitió a los investigadores formular la siguiente pregunta central de investigación: ¿Cómo fortalecer la comprensión lectora a través de una secuencia didáctica de trabajo colaborativo digital con los estudiantes de quinto grado en las Instituciones Educativas N° 4, San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra Sede Jañulerou de Uribia?

1.6 Objetivos

1.6.1 *Objetivo general*

Fortalecer la comprensión lectora a través de una secuencia didáctica de trabajo colaborativo digital con estudiantes de quinto grado en las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia.

1.6.2 *Objetivos específicos*

1. Diagnosticar el nivel inicial en el proceso de comprensión lectora en sus componentes literal, inferencia y crítica con los estudiantes de quinto grado de las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia.

2. Diseñar e implementar una secuencia didáctica de trabajo colaborativo digital para el fortalecimiento de la comprensión lectora en sus componentes literal, inferencia y crítica con los estudiantes de quinto grado en las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia

3. Evaluar la efectividad de la secuencia didáctica de trabajo colaborativo digital para el fortalecimiento de la comprensión lectora en sus componentes literal, inferencia y crítica con los estudiantes de quinto grado en las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia.

2. Marco Referencial

El proceso educativo apoya e influye en todas las facetas del desarrollo humano, incluida la autoconciencia y el respeto por los demás, las interacciones con los demás y con la sociedad en su conjunto, las relaciones con el entorno físico y sus recursos, y el crecimiento general del potencial, la autonomía, la creatividad y participación, en la construcción de un mundo cada vez más dinámico (Peña, 2019).

Desde la perspectiva de los investigadores de este estudio de Maestría, el marco referencial, representan los conceptos, definiciones, estructuración o componentes aquí expuestos, en tanto fundamento al estudio que se desarrolla; además, contiene un argumento para cada uno de los componentes de la teoría de acuerdo con los objetivos predeterminados. Es decir, se describen los puntos relacionados con las categorías estudiadas: comprensión lectora y trabajo colaborativo digital, el contexto de la investigación y los fundamentos teóricos que sirven de sustento conceptual al estudio.

De lo anterior se desprende que la construcción de una alternativa que mejore la enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes está fundamentada en teorías pedagógicas que apuestan al desarrollo proactivo del lenguaje. Teniendo todo esto en mente, y a criterio de los docentes investigadores, se indica que este estudio se fundamenta teóricamente, en los siguientes postulados:

2.1 La lectura como medio de interacción social o lectura mediatizada (Van Dijk, 1999)

El autor hace referencia a la “lectura mediatizada por la memoria social del sujeto, sus valores, ideología y las actitudes de los diversos grupos que coexisten en el aula de clase” (p. 4). En este sentido, el proceso de la lectura implica para los estudiantes de las Instituciones Educativas No. 4 San José, Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural

Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, la activación de los pre saberes frente a la temática expuesta en el texto. En el aula, se encuentran estudiantes wayuu y alijuna, es aquí donde el docente utiliza estrategias didácticas que faciliten la interpretación y comprensión del texto al involucrar información de la cultura y del contexto.

Se puede encuadrar en este desarrollo la perspectiva teórica de Vygotsky; que pone el énfasis en la teoría de que la interacción social es un componente crucial del aprendizaje y la transmisión de la cultura, el aprendizaje, la comprensión y la resolución de problemas son los orígenes del conocimiento social y su estructura.

Comprensión lectora. De acuerdo con la discusión de Teresa Colomer (2000) sobre la comprensión lectora y los métodos para lograrla, los estudiantes deberían participar en actividades de clase con más frecuencia para ayudarlos a comprender y recordar lo que han leído. Estas actividades incluyen hacer preguntas sobre el texto, subrayar los puntos clave, tomar notas, usar diagramas para representar textos gráficamente, animarlos a explicar sus gráficos e intercambiar ideas con otros estudiantes y el maestro. También se pueden tomar las siguientes acciones para animar al estudiante a leer: Explique los objetivos y el significado del texto a los estudiantes orientación directa sobre cómo identificar los puntos principales de los párrafos leídos, los estudiantes practican por su cuenta utilizando ilustraciones del texto para ayudar a los lectores a comprender la explicación.

Aprendizaje significativo (Ausubel, 1983), “un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe” (p.2), es un enfoque pedagógico que se basa en la idea de que los nuevos conocimientos y conceptos se adquieren de manera más efectiva cuando están relacionados y tienen sentido en relación con el conocimiento previo y las experiencias del estudiante.

Para Ausubel, el estudiante se interesa sobre los contenidos, y se destaca la aplicabilidad del contenido en la realidad. En el aprendizaje significativo, el estudiante construye activamente su propio conocimiento al relacionar la nueva información con lo que ya sabe. No se trata solo de memorizar hechos aislados, sino de comprender cómo se conectan esos hechos y cómo se aplican en diferentes situaciones. Para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de las Instituciones Educativas No. 4 San José, Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, el aprendizaje significativo, según Ausubel (1983), juega un rol importante por los siguientes aspectos:

a) Relación con el conocimiento previo: El nuevo conocimiento se vincula y se relaciona con el conocimiento y las experiencias previas del estudiante. Se establecen conexiones significativas entre la nueva información y lo que ya se sabe.

b) Comprensión profunda: El aprendizaje se centra en la comprensión profunda de los conceptos y principios subyacentes, en lugar de la memorización superficial de hechos aislados. Se busca una comprensión global y coherente de la materia.

c) Construcción activa del conocimiento: El estudiante desempeña un papel activo en la construcción de su propio conocimiento. A través de la reflexión, el análisis y la aplicación de los conceptos, el estudiante elabora su propio significado y sentido.

d) Aplicación práctica: El aprendizaje significativo se enfoca en la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos. Los estudiantes pueden transferir y aplicar esos conocimientos en contextos reales y situaciones problemáticas.

e) Motivación intrínseca: El aprendizaje significativo promueve la motivación intrínseca del estudiante al hacer que el proceso de aprendizaje sea relevante, interesante y significativo para él. El estudiante encuentra sentido y propósito en lo que está aprendiendo.

En este sentido, los autores de este estudio infieren que el aporte pedagógico de Ausubel, frente al aprendizaje significativo, hace reconocimiento a la capacidad del ser humano de retener experiencias cotidianas sobre las cuales realiza un ejercicio de clasificación sobre aquellos pre saberes que tiene en sujeto que para él, han sido determinantes en su momento (ideas, información, sensaciones, conocimientos previos), haciéndose más concretos y profundos en la escuela garantizándose así su aprehensión la cual se va enriqueciendo o modificando según su experiencia de vida.

Niveles de desarrollo (Vygotsky, 1978), el concepto clave identificado por Vygotsky, es la zona de desarrollo más cercano, entendida como el área entre lo que el estudiante puede hacer solo y lo que puede lograr bajo la guía de un docente. Por lo tanto, la enseñanza y el aprendizaje tienen lugar solo en aquellas áreas donde el estudiante puede cooperar con otros en la realización de actividad académica. Lo anterior tiene su sustento en los dos niveles de desarrollo ideado por el mencionado autor: “El primero corresponde a todo lo que el niño es capaz de hacer por sí mismo, mientras que el segundo se refiere a sus habilidades en desarrollo, o todo lo que puede hacer con la ayuda de alguien que tiene más conocimientos” (p.10).

Cabe resaltar que el docente es pieza fundamental en el desarrollo de estos niveles de sus estudiantes, ya que su función de guía facilita en estos vivir nuevas experiencias, interpretar su contexto y construir conocimiento. El acercamiento a la lectura les permitirá a los estudiantes avanzar progresivamente en los niveles de comprensión lectora, así como en expresar lo que sienten y piensan frente al mundo que los rodea.

Esta actividad requiere trabajo en equipo y colaboración en el medio sociocultural de las interacciones, donde el sujeto (estudiante), tendrá la capacidad de modificar sus esquemas mentales para transformarlos en nuevos conocimientos, que en otras palabras son, saberes,

competencias, habilidades y destrezas motoras, entre otras. Este aprendizaje dinámico y comprensivo hace parte de lo que Vygotsky ideó como aprendizaje significativo.

Traspalando esta premisa al proceso lector, los autores de este estudio de Maestría creen que la misma se va fortaleciendo en la práctica cotidiana, aquí el enfoque sociocultural se convierte en el nivel evolutivo real, donde el lenguaje pasa a considerarse un mediador entre el sujeto y el contexto que cobija la estructura social dando fuerza al lenguaje como ese instrumento de intercambio social básico para la vida en sociedad.

Pedagogía conceptual, por la misma naturaleza del proceso investigativo se ha considerado fundamental el modelo de un hexágono y la utilización de mente factos (valores y pensamientos). Este modelo pedagógico ideado por De Zubiria (2012) “Propone actividades educativas basadas en principios de ser, saber y actuar.” (p. 14). Por esta razón, la pedagogía conceptual considera que los conceptos son fundamentales para la comprensión y el pensamiento crítico. Los conceptos permiten organizar y estructurar el conocimiento, establecer relaciones entre ideas, analizar problemas y desarrollar habilidades de razonamiento.

Ahora bien, en la especificidad de los estudiantes de las instituciones educativas objeto de estudio, el principal objetivo de este modelo es formar para la vida donde tenga la capacidad de pensar y razonar por sí solo, teniendo el docente como labor la construcción de un entorno formativo de capacidades intelectuales y socio afectivas, fomentando la enseñanza basada en conceptos, la organización de conocimiento estableciendo relaciones entre conceptos y se explora cómo se relacionan entre sí, de igual forma el pensamiento crítico a través del análisis y la evaluación de conceptos. En definitiva, busca que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes, es decir, que puedan relacionar los conceptos con su conocimiento previo y con su experiencia personal.

La pedagogía conceptual, en el ámbito de las escuelas Etnoeducativas de La Guajira, se relacionan directamente con la vida del wayuu, su estructura, organización, que se dan entre comunidades; como se distribuyen sus actividades, teniendo en cuenta sus usos y costumbres. De este modo, los docentes deben dar la importancia e influencia que tienen como encargados de orientar, guiar y transmitir un conocimiento, enfatizando en el desarrollo de habilidades metacognitivas, de razonamiento y comprensión profunda en los estudiantes.

Teoría de las Seis Lecturas (De Zubiría, 2012), promueve bajo el método del hexágono, guiado por un enfoque constructivista – cognitivista, resaltando el concepto de lectura como un conjunto de acciones como el análisis, el reconocimiento, síntesis, comprensión e inferencia, aplicadas al sistema simbólico; es decir todo ese conjunto de acciones ayuda a descifrar signos, estos se transforman en ideas. Con este pensamiento, propone la implementación de seis tipos de lectura: la lectura por categorización, decodificación fonética, primaria, secundaria, terciaria y finalmente lectura metatextual.

La enseñanza para la comprensión, la escuela de educación grado A2 de la Universidad de Harvard; ha considerado la lectura como un referente apropiado para la evaluación de la comprensión en los alumnos. Así lo afirma la conferencia: Enseñanza para la comprensión de Picaroni (2014), comprender está ligado con el acto de pensar y actuar a partir de lo que se lee y se sabe, de esta manera, la enseñanza para la comprensión lectora usa desempeños (acciones) que hacen uso de la participación de procesos mentales. Fomenta a reflexionar, discernir, representar y recrear la información, haciendo que el docente cree actividades complejas. Teniendo como pilar la flexibilidad durante todas las fases del proceso.

Tecnología educativa en el trabajo colaborativo digital, la educación debe acoplarse a los medios tecnológicos como una herramienta facilitadora del aprendizaje, la misma que

proporciona al docente materiales didácticos e interactivos aptos para llevar a cabo una práctica pedagógica de manera innovadora, dinámica, flexible y activa conducente a una efectiva acción educativa. De esta forma presenta diferentes enfoques, entre los que se destacan:

Enfoque ecológico: la tecnología posibilita las interacciones entre los educados. Enfoques relacionados con la comprensión lectora mientras se enseña (docente) y aprende (estudiantes)

Enfoque cognitivista: se fundamenta en las acciones del pensamiento lógico y creativo.

Enfoque conductista: suele preservar un método rígido al impartir conocimiento.

Enfoque constructivista: es donde el conocimiento se adquiere por medio de la lectura y la experiencia.

Son enfoques útiles para el docente y el estudiante, puesto que, permite la interacción con diferentes herramientas interactivas que hacen del proceso de creación e implementación del recurso educativo digital en un ambiente acogedor que estimule el hábito por la lectura, de este modo facilita el aprendizaje de los contenidos logrando alcanzar metas y logros académicos. Con este sentido, el trabajo colaborativo digital de características interactivas, proporcionan diferentes recursos que permiten al docente contextualizar sus clases, teniendo la posibilidad de introducir en la red un programa con sus propias actividades multimedia.

De esta forma, la comprensión lectora se fortalece como esa capacidad en el estudiante de comprender lo que se transmite a través de un texto escrito, Es un concepto que se engloba en uno más general denominado competencia lectora, que se entiende como la capacidad del alumno para utilizar su comprensión lectora de forma beneficiosa en la sociedad en la que vive. La comprensión lectora, por otro lado, es un concepto abstracto que requiere práctica y la competencia lectora, la materialización de esa comprensión en la comunidad o sociedad a la que pertenece o está involucrado.

2.1.1 Posturas teóricas, sobre la temática abordada

La comprensión lectora es uno de los temas más relevantes en lo que a educación (formación – transformación del conocimiento) se refiere (Chomsky, 2004). Puesto que el saber, leer y comprender lo que se lee es el motor que sincroniza los procesos de enseñanza y aprendizajes como la razón de ser de las instituciones educativas (Cassany, 2007). Por ello, son muchos los autores, críticos e investigadores que encaminan sus pensamientos a la investigación en educación, buscando permanentemente mejoras en los saberes y específicamente en la comprensión lectora. Proposición que complementada por Vidal (2015), al percibir la comprensión lectora como “el conjunto de mecanismos y conductas motoras que constituyen el lenguaje hablado” (p. 121).

De esta manera, en el siguiente apartado se refiere a aquellas propuestas pedagógicas educativas de carácter investigativo encaminadas a contribuir con el mejoramiento de la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora, a saber:

2.2 Antecedentes investigativos

Sin importar su nivel o modalidad, las instituciones educativas están cambiando constantemente el contenido de sus planes de estudios con el fin de proyectar nuevos horizontes epistemológicos, como alternativa a la formación de los educandos, ya que, para mejorar la oferta educativa en función de una educación de calidad, deben crear espacios donde los estudiantes wayuu y alijuna como es el caso específico de esta investigación deben ser conscientes de la finalidad social de su trabajo en el campo de la educación, lo que se demuestra en la profesionalización y formación de las personas que en ella se forjan. Por esta razón, se han revisado los documentos de investigación relacionados con este tema en medios y repositorios digitales, entre los cuales se pueden mencionar:

A nivel Internacional

Título	El desarrollo de la comprensión lectora a través de una estrategia colaborativa
Autores	Velasco Solís, Méndez Casanova, Mastachi Pérez
Año	2019
Universidad	Universidad Veracruzana de México
País	México
Descripción	Este proyecto propone un enfoque de aprendizaje colaborativo para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de tercer semestre de secundaria utilizando como base la metodología de investigación-acción. Los tres instrumentos de diagnóstico a) Estilos de aprendizaje (PNL), b) Hábitos de estudio y c) Comprensión de lectura, que evalúan los niveles literal, inferencial y crítico, se usaron junto con la observación para recolectar los datos. Se justifica con los resultados relacionados con el tema de la comprensión, la aplicación de una estrategia colaborativa respaldada por una herramienta digital y el uso de las TIC para apoyar los esfuerzos de desarrollo humano, cultural y social.

Aportes (pertinencia)

Se relaciona con nuestra propuesta pedagógica investigativa, ya que pretende implementar como método la enseñanza para la comprensión con el fin de generar el interés en los estudiantes de quinto grado de la etnia wayuu de las Instituciones Educativas Rurales del Centro y Norte de La Guajira, para mejorar los procesos de comprensión de lectura. Esta propuesta está encaminada al trabajo colaborativo digital tomando como prioridad los recursos digitales diseñados por el docente, teniendo en cuenta el contexto social, económico y cultural de la población wayuu objeto de la investigación.

Título	El jeroglífico digital como recurso de animación a la lectura y a la escritura
Autores	Albarracín y García
Año	2018
Universidad	De Murcia
País	España

Descripción El objetivo fue conocer los jeroglíficos digitales y evaluar su aplicación como herramienta didáctica en el aula, particularmente con alumnos de tercer grado de Educación Primaria, para abordar la lectura y la escritura de una manera más amena y motivadora, de acuerdo con la actualidad. intereses de los estudiantes. La intención principal fue crear una unidad didáctica que haga uso de los jeroglíficos digitales como recurso en el aula de tercer año de educación primaria.

Contexto y participantes, surgen en un centro educativo situado en una zona periférica mayoritariamente residencial de la ciudad de Murcia.

Metodológicamente, planificar, actuar, observar y reflexionar son las cuatro etapas que componen el proceso de investigación acción (Pérez y Nieto, 1992; Martínez, 2007). 25 estudiantes están matriculados en la clase que se examina, con 18 niños y 7 niñas. 5 equipos de trabajo conforman la agrupación decidida en la mesa de debate.

El trabajo concluye, dado que cualquier centro puede implementar las actividades mencionadas e incluso modificarlas para adaptarlas a su metodología de trabajo y contexto, hay una amplia gama de implicaciones educativas. El desarrollo de estas propuestas relacionadas con la tecnología y sus ramificaciones educativas es requerido por la alfabetización digital, en particular las nuevas formas de leer y escribir. El jeroglífico digital se utiliza luego para trabajar cualquier contenido de una Unidad Didáctica en el campo de la Lengua y la Literatura Españolas, con la opción de ampliar aún más sus implicaciones en futuras propuestas interdisciplinarias.

Aportes (pertinencia)

La investigación permite evidenciar la fuerte y significativa relación que existe entre las habilidades tecnológicas y la comprensión lectora, pues, el implementar actividades que se realicen a través de herramientas virtuales, y que estas estén encaminadas a la interpretación textual, contribuye al mejoramiento de la comprensión lectora, en los estudiantes de quinto grado de la etnia wayuu de las Instituciones Educativas Rurales del Centro y Norte de La Guajira.

Título	Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula.
Autores	Galván
Año	2018
Universidad	Universidad Pedagógica Experimental Libertador
País	Venezuela
Descripción	En este estudio se evalúa un conjunto de estrategias didácticas para la comprensión de textos para determinar su eficacia, con un grupo de estudiantes de la asignatura enseñanza de la lengua materna del departamento de castellano de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, núcleo Maracay. Toma como sustento teórico, entre otros autores, los planteamientos didácticos de Goodman, Cassany, Luna y Sanz, Díaz y Hernández. La metodología se construye desde una perspectiva de Investigación-Acción bajo la modalidad de proyecto factible. Utiliza notas de campo, registros anecdóticos, grabaciones en cinta y otros métodos para recopilar datos. Finalmente, se llega a la conclusión de que las técnicas didácticas utilizadas ayudaron a consolidar los niveles de inferencia, evaluación y apreciación del texto. Los hallazgos respaldaron la afirmación de Solé (2003) de que las estrategias instruccionales son procesos de alto nivel que implican la presencia

de metas a alcanzar, la planificación de los pasos necesarios para lograr esas metas, así como su evaluación y potencial modificación.

Aportes (pertinencia)

Es importante considerar los aportes de la didáctica, que se ha convertido en un elemento trascendente de la educación, a la luz de los hallazgos. Para que los estudiantes de quinto grado de la etnia wayuu de las Instituciones Educativas Rurales del Centro y Norte de La Guajira deben aprender significativamente sobre la idea de formarse como ciudadano de modo continuo.

Título	Trabajo colaborativo para la comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N° 20832 de Pativilca
Autores	Cunza Huertas
Año	2018
Universidad	Universidad San Ignacio de Loyola
País	Perú
Descripción	La aplicación de un plan de acción, cuyo objetivo fue aplicar los conocimientos adquiridos durante el proceso de formación en la Segunda Especialidad de Dirección Escolar con Liderazgo Pedagógico, sirvió como motivación para la investigación. Motivado a la inadecuada aplicación de estrategias de comprensión lectora en los estudiantes de III ciclo de la I.E. No. 20832de El Porvenir de Pativilca. Es significativo porque nos permitirá aplicar diversas estrategias metodológicas comunicativas para potenciar el rendimiento académico de nuestros estudiantes y docentes. Se realizaron preguntas a cada docente con el fin de recabar información, realizar la interpretación necesaria y sugerir alternativas de solución al problema identificado. En conclusión, el plan de acción ayudará a mejorar las

habilidades docentes y alentará a los líderes pedagógicos a considerar sus roles en una nueva escuela que mejore el aprendizaje de los estudiantes.

Aportes (pertinencia)

Dado que se recomienda como estrategia pedagógica a implementar con fines pedagógicos e incluso como garantía de una educación no solo divertida sino de calidad para los estudiantes de quinto grado de la etnia wayuu, se utilizan estrategias de trabajo colaborativo para mejorar el desarrollo de las habilidades cognitivas en lectura y escritura. Es aquí donde se busca un papel muy significativo de la práctica en el aula donde se prioriza su importancia como estrategia transformadora del escenario escolar.

A nivel Nacional

Título	Mejoramiento de la comprensión lectora en niños de grado quinto de la Institución Educativa Departamental Kirpalamar en el año 2021 por medio de un libro digital, aplicando la enseñanza para la comprensión.
Autores	González Santos, Lozano Caicedo, González Pedraza
Año	2021
Universidad	Universidad de Cartagena
País	Colombia
Descripción	Con la ayuda de un recurso educativo digital y la enseñanza para la comprensión como estrategia pedagógica, se espera incrementar las habilidades de comprensión lectora de los alumnos de quinto grado. En su ejecución se utilizó el método cualitativo y la investigación acción colaborativa. El modelo de investigación acción pedagógica está presente a través de cuatro fases cruciales: diagnóstico, diseño, implementación y, finalmente, evaluación. El método cualitativo permitió la aplicación de actividades en pretest, postest, presente en el libro digital, y modelo de investigación acción pedagógica. Según los hallazgos, el trabajo colaborativo

es fundamental en la práctica pedagógica porque posibilita el intercambio de saberes para el desarrollo de aprendizajes compartidos, lo que conduce a la formación de redes profesionales.

Aportes (pertinencia)

Los estudiantes de quinto grado de la etnia Wayuu de la IE Rural del Centro y Norte de La Guajira se benefician con la implementación de un recurso tecnológico que incorpora aspectos pedagógicos, que potencia los procesos de aprendizaje de la comprensión lectora al mismo tiempo que involucra emociones, conocimientos previos, y el contexto social y fortalece las conexiones con la lectura.

Título	El juego digital como estrategia didáctica para la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado.
Autores	Báez Sánchez y Duarte Corzo
Año	2020
Universidad	Universidad de Santander UDES Centro de Educación Virtual Charalá,
País	Colombia
Descripción	El estudio se inspiró en un examen de los puntajes de la prueba Saber de estudiantes de noveno grado que tuvieron problemas con los componentes pragmático, sintáctico y semántico entre 2014 y 2017. Veinte estudiantes de noveno grado conformaron la muestra para la investigación cualitativa que se realizó. usado. Los datos se recopilaron de una variedad de fuentes y tipos de datos, y los profesores investigadores los clasificaron adicionalmente para ayudar en el análisis. Los resultados demostraron el crecimiento del dominio de la lectura y el interés por el español entre los estudiantes de noveno grado. De esta manera, se fomenta el trabajo colaborativo y se desarrollan habilidades y destrezas TIC. El desarrollo de la propuesta didáctica pretende

que los estudiantes identifiquen elementos de las diversas tipologías textuales y evalúen la información contenida en un texto utilizando las TIC.

Aportes (pertinencia)

Cabe señalar que esta investigación ha tenido un impacto social significativo en la comunidad educativa a través de la integración de las TIC en las prácticas del aula, el desarrollo de nuevos entornos de aprendizaje adaptables, significativos y dinámicos, y la importancia de la demostración del aprendizaje de los estudiantes. Estudiantes de la etnia Wayuu que asisten a escuelas rurales del norte y centro de La Guajira en quinto grado, en escenarios realistas.

Título	Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del juego mediado por TIC.
Autores	Acevedo Salazar y Acevedo Salazar
Año	2020
Universidad	Universidad de Santander UDES
País	Colombia
Descripción	La idea que motivo la realización de este estudio fue transformar la lectura desde el concepto de hábito, al de ejercicio agradable y voluntario orientado al mejoramiento de la comprensión de saberes, permite crear y recrear la imaginación de un mundo maravilloso en constante cambio. De esta manera el estudiante, interpreta y transforma sus criterios, teniendo la oportunidad de apropiarse y transferir el saber de acuerdo a las necesidades de su entorno. Es así como se presentan alternativas lúdicas, intencionales y significativas en el proyecto, motivando al estudiante durante el desarrollo de las sesiones creadas, además de la expectativa por ingresar a los diversos iconos. Se utilizaron técnicas de análisis cualitativo y cuantitativo, mediante un diagnóstico inicial, aplicación de actividades virtuales y un diagnóstico final

verificando de esta manera una mejora en la comprensión lectora, logrando el objetivo propuesto.

Se concluyó que la implementación de las TIC en el proceso lector del estudiante, busca la relación que va más allá de lo que se lee, es una acción que se interioriza, se apropia de su esencia y se transfiere en el diario vivir, como experiencias significativas, como estructura mental fundamental para comprender el mundo, con criterios, ideas nuevas y juicios sobre textos leídos.

Aportes (pertinencia)

Se considera dentro de los aprendizajes lecto escriturales, la competencia lectura como una competencia fundamental en la construcción de conocimientos, el desarrollo de habilidades, la interpretación de procesos que fácilmente a través de la lúdica pueden garantizar ser asimilados por los estudiantes de quinto grado de la etnia wayuu de las Instituciones Educativas Rurales del Centro y Norte de La Guajira, a través de las TIC.

A nivel Regional

Título	Estrategia didáctica de trabajo cooperativo y trabajo colaborativo para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de quinto A octavo grado de la institución Educativa Prudencia Daza
Autores	Reniz Ruiz, Rodríguez Díaz y Solano Cáceres
Año	2018
Universidad	Universidad Santo Tomás Valledupar
País	Colombia
Descripción	Los estudiantes de quinto a octavo grado de la Institución Educativa Prudencia Daza de Valledupar, Cesar, se beneficiarán con la implementación de una estrategia didáctica que ayude a abordar la necesidad de transformar los métodos de enseñanza para fortalecer la comprensión lectora a través de componentes de trabajo cooperativo y trabajo colaborativo; Promover el aprendizaje propositivo utilizando textos narrativos como recurso permite el

crecimiento de los procesos de comprensión lectora como literal, inferencial y crítica, favoreciendo la interacción social en el aula y las habilidades de comunicación en equipos cooperativos y colaborativos. El proceso de implementación de la estrategia también brinda a los docentes investigadores la oportunidad de evaluar su desempeño y buscar formas de mejorar sus métodos de enseñanza fomentando el pensamiento crítico de los estudiantes, con el fin de apoyar el desarrollo del entorno en el que trabajan y su nivel de capacidad. para encontrar soluciones creativas a los problemas que surgen con frecuencia. Se lleva a cabo utilizando la metodología de investigación acción, que presenta un ciclo en espiral referente a la planificación, la acción, la observación y la reflexión. Esta metodología permite llevar a cabo un proceso riguroso, planificado y organizado que favorece la estrategia diseñada y facilita su reflexión, continuando dando veracidad a la investigación. La estrategia didáctica del trabajo colaborativo se enfoca en desarrollar habilidades comunicativas, utilizando la lectura de textos narrativos incorporando elementos del trabajo cooperativo para la interpretación que el alumno hace de un texto narrativo se alimenta a través de la socialización.

Aportes (pertinencia)

Dado que el conocimiento se desarrolla en colaboración con los estudiantes y se tienen en cuenta sus necesidades, la estrategia didáctica posibilita la transformación de las prácticas docentes. Además, les dará a los maestros la oportunidad de considerar los problemas actuales con su práctica y adoptar una postura crítica hacia las teorías, conceptos o métodos de enseñanza que se aplicarán en el aula.

2.3 Análisis del estado de la cuestión y categorización

El marco teórico es la recopilación consciente de diferentes antecedentes de la temática que aborda la investigación, haciendo que el investigador indague mediante revisiones bibliográficas, informes investigativos ya existentes y demás elementos que proporcionen información coherente y relacionada con el problema de la investigación (Batthyány y Cabrera 2011).

Siguiendo con este pensamiento, Hernández et al., (2017) menciona la elaboración del marco teórico centrando su atención directamente en el problema por el cual surge la investigación, resaltando que se debe profundizar en o los temas más puntuales que giran y hacen parte de la problemática, mencionando los estudios, teorías, paradigmas, conceptos o las proposiciones existentes en estudios anteriores. De igual forma, menciona que no se trata de almacenar información, sino que, por lo contrario, todo aquello que se busca como referente debe ligarse con la temática principal de la investigación.

2.3.1 Comprensión lectora desde la perspectiva de Pérez y Lerner

En este estudio se tienen en cuenta contribuciones relacionadas con la definición de comprensión lectora, en primer lugar, aquellas pensadas por Pérez (2014), cuando se refiere “la capacidad de una persona para transmitir con precisión lo que un escritor pretendía decir en un texto escrito” (p.7) Del mismo modo, se apoya en Lerner (citado en Bolívar, 2011) para quien: “la comprensión es desarrollar un modelo mental estructurado y coherente del contenido del texto, o del conocimiento previo del lector, requiere una participación activa por parte del lector” (p.47).

De las posturas anteriores se puede señalar que la comprensión lectora se remite al acto de que el estudiante comprenda su entorno, es decir, su realidad, para así comprender de manera

clara su contexto real, práctico o vivencial, que de otra manera sería un tanto complicado comprender se requiere entonces de un docente que explique a través de la experiencia tomando un caso real para que los estudiantes lo puedan relacionar con su acontecer. De este modo, los estudiantes tienen la posibilidad de experimentar, resolver inquietudes y propiciar el factor crítico reflexivo (Zubiria, 2020).

En este sentido, los docentes investigadores manifiestan que los wayuu como mayoría de estudiantes en las instituciones educativas seleccionadas para llevar a cabo el presente estudio, muestran dificultades para elegir, dar opiniones, ser libres democráticamente, debido a la falta de comprensión lectora, siendo de este modo los más vulnerables. Lo anterior sustenta la necesidad de crear desde las escuelas estudiantes que piensen, que implementen una lectura comprensiva a través de la crítica. Con todo lo ya mencionado, se cree que comprender textos es vital en el desarrollo integral del ser humano, es así como se vincula de manera directa la interacción con el entorno o realidad creadora de estructuras que se entrelazan con los procesos de lectura (alfabetización, decodificación, fonética, entre otros).

Referenciando a Gutiérrez y Montes de Oca (2007), quienes citan este estudio, la comprensión lectora es un proceso dinámico de interacción comunicativa entre los participantes (el texto-lector). Se dice que un lector entiende cuando es capaz de interiorizar e interpretar la información que ha leído. Situación que es complementada por Carrillo Torea (2007) al tomar en cuenta que la lectura como experiencia es única, y que la práctica constante es lo que acerca al lector a tener mayor gusto por leer.

Los docentes investigadores infieren de las premisas anteriores que la comprensión lectora es un componente de la cognición a partir de un discurso escrito producido por estudiantes wayuu de quinto grado en las instituciones educativas rurales del centro y norte de La

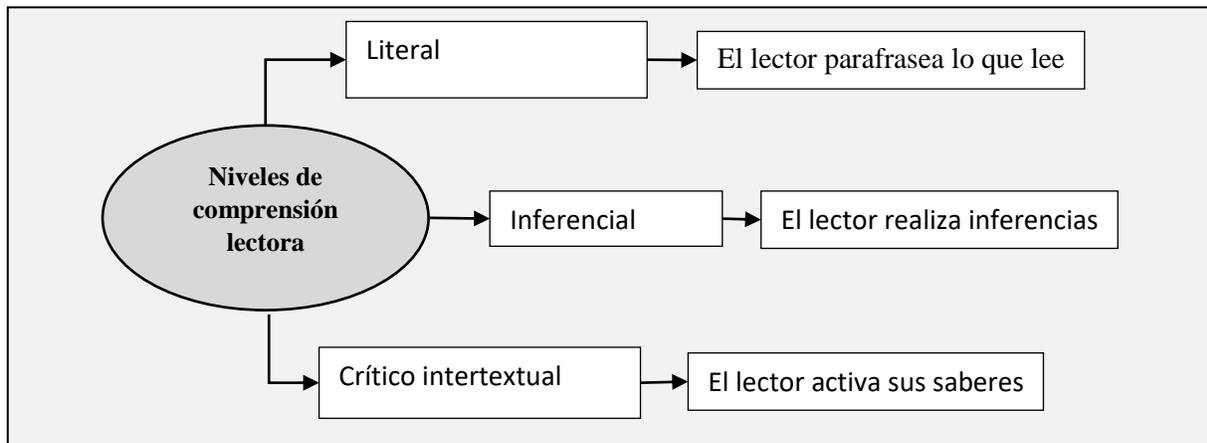
Guajira y que se dedica activamente a relacionarlo con lo que ya sabe para darle un sentido propio. Esto es así porque la comprensión de un texto requiere el crecimiento de procesos cognitivos, como la interpretación y representación mental de cada significado articulado con el conocimiento previo del estudiante, sin perder de vista el propósito de la lectura y el contexto en el que se lleva a cabo ese propósito.

Según Parodi (2009), la imagen mental que se está discutiendo es “construida de manera procesual, haciendo inferencias y reelaboraciones de la imagen mental de lo que se incluye en el texto”. 39). Además, es obvio que los factores relacionados con el lector, como el conocimiento previo y la cosmovisión, así como los relacionados con el contexto y el texto, como el tipo, la estructura textual y las características lingüísticas, son factores que afectan la comprensión.

2.3.2 Procesos de comprensión lectora: una mirada desde Solé (1992) y Rosales Vilorio (2015)

Afirma Solé (1992), para lograr una adecuada comprensión lectora son fundamentales considerar tres procesos: a) léxicos (reconocimiento y lectura de palabras), b) sintácticos (Se pueden crear unidades más grandes, como frases y oraciones, conectando palabras) y c) semánticos (Describir el significado del texto e incorporarlo al conocimiento previo del lector). Hace referencia también a la lectura como un proceso dialéctico, en el cual se tomen en cuenta las disposiciones emocionales y afectivas, propósitos, experiencias, la concepción propia del mundo o tema.

La comprensión lectora es una competencia que debe adquirir el estudiante para mejorar el rendimiento académico en todas las áreas del saber y el desempeño en las pruebas exógenas que se les aplica en los diferentes niveles educativos. De esta forma destaca la conexión entre el texto y el alumno por medio de su interacción. En este sentido, el MEN destaca los tres pasos a los que se refiere Solé en el siguiente gráfico de la guía curricular de lengua española.

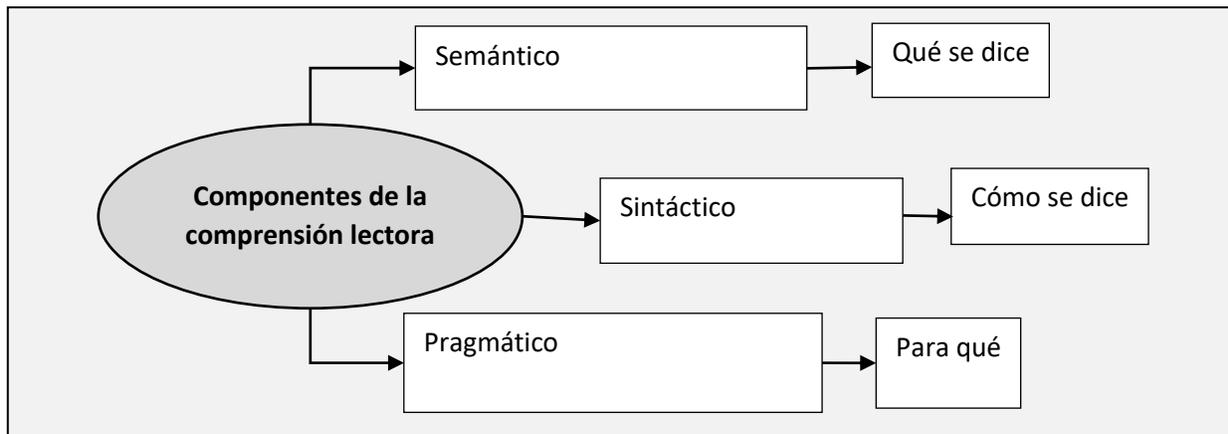
Figura 2*Niveles de comprensión lectora*

Fuente: MEN (2003), adaptado por los investigadores (2022).

De acuerdo con los lineamientos curriculares, Zubiria (2020), manifiesta que las actividades de investigación disciplinar se establecen en función de la interpretación, la intervención y la transformación contextualizada del significado y el impacto social que, representa el conocimiento en áreas de la educación donde la práctica de la enseñanza se considera principalmente una actividad práctica sobre toda práctica y merece una revisión y supervisión constante para el logro de niveles más altos de aprendizajes.

Por su parte, Rosales Vilorio (2015), dice que leer es tener un acercamiento directo con el texto, en el cual fluyen diferentes factores internos y externos, siendo de carácter individual y colectivo, puesto que, el lector hace uso de sus pre saberes y su entorno, creando así una relación entre estos dando lugar a la construcción o apropiación del significado. Esto significa, desde la perspectiva educativa, que el estudiante debe estar motivado para la lectura desde el aula de clase, una motivación que lo invite a vivir experiencias cercanas a él.

Se estaría haciendo referencias entonces a los componentes de la comprensión lectora, aquellos aportados por el ICFES (2015), semántico, sintáctico y pragmático en la competencia lectora que evalúan las pruebas Saber, los cuales se exponen en la figura siguiente.

Figura 3*Componentes de la comprensión lectora***Fuente:** ICFES (2015), adaptado por los investigadores (2022)

Es por ello, que el sector educativo, ha buscado a través de la etnoeducación especialmente en el departamento de La Guajira, Para garantizar una educación pertinente y de calidad, así como el reconocimiento de sus diferencias culturales, se debe dar atención educativa a grupos étnicos como indígenas, afrocolombianos, raizales palanqueros, negros y rom. Esto conducirá al cierre de brechas y aumentará las oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo.

En correspondencia con los Lineamientos generales de Educación Indígena (1987), los docentes investigadores autores de este estudio manifiestan que entienden por etnoeducación es un enfoque pedagógico que se basa en el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural y étnica de las comunidades y grupos sociales. Se enfoca en el respeto, la promoción y la valoración de los saberes, las tradiciones y las prácticas culturales de los diferentes grupos étnicos. De allí, que el desarrollo de la comprensión lectora permite que los estudiantes interpreten lo que leen, valor la diversidad cultural presente en una sociedad, dialogar e interactuar entre diferentes grupos étnicos culturales, valorando los saberes locales, empoderándose de lo cultural y promover su participación activa en la vid social.

2.4 Comprensión Lectora

Existen constructos teóricos, como los de Vieiro y Gómez (2004), donde se aseguran de que la comprensión de lectura se vea como un acto de razonamiento que incita al lector a construir deliberada y activamente una comprensión del mensaje escrito. Se piensa que el lector, el texto, el contexto en el que se lee y el significado son los cuatro componentes fundamentales sobre los que debe examinarse el proceso de lectura. Para avanzar en el conocimiento y fomentar la participación activa del individuo en la sociedad, se debe hacer referencia a la comprensión basada en la reflexión de textos escritos cuando se habla de competencia lectora (OCDE, 2013).

Visto desde este punto de vista, la competencia lectora incluye los conocimientos, habilidades y técnicas que las personas adquieren a lo largo de sus vidas, así como la capacidad de utilizarlos en los diversos contextos de la vida diaria. Según PISA (2015), la competencia lectora se reconoce como un conjunto de conocimientos, habilidades y estrategias que los estudiantes adquieren a través de interacciones con sus pares y la comunidad a la que pertenecen, establece además unas dimensiones a saber:

2.4.1 La primera dimensión, denominada *aspectos*, se relaciona con "los métodos mentales, propósitos o enfoques que los lectores emplean para acercarse al texto". PISA enumera estas tácticas en tres amplias categorías: recopilación de información, interpretación de textos, reflexión y evaluación. Como afirma Saulés (2012), la comprensión completa de un texto requiere el dominio de las tareas antes mencionadas.

2.4.2 La segunda dimensión, *textos*. Se organizan de acuerdo con una clasificación de Saulés (2012) basada en cuatro características: a) medio (impreso y digital); b) entorno (autor y basado en mensajes); c) formato (continuo, discontinuo, mixto y múltiple); d) tipo (descripción, narración, exposición, argumentación, instrucción y transacción).

2.4.3 Tercera dimensión: situaciones. Las situaciones constituyen la dimensión final. Según la OCDE (2005), “Puede verse como una clasificación de las tareas de lectura en función del uso previsto de los textos, implícitos o explícitos sobre la tarea y el contenido en general” (p. 23). Distingue diferentes géneros de lectura, no aislados unos de otros por estar frecuentemente relacionados: lectura personal, pública, profesional y educativa.

Esta definición pone un fuerte énfasis en el compromiso de lectura, así como la comprensión de lectura. Se hace referencia a la idea de utilizar el texto para ayudar a los lectores a construir el aprendizaje y la reflexión, ya que hacerlo implica considerar, evaluar y comparar los contenidos, así como apreciar el valor de la lectura. Juntos, estos componentes brindarán a los estudiantes lectores las herramientas que necesitan para tener éxito en una variedad de situaciones en las que la comprensión lectora es crucial. También enriquecerán la vida al permitirles lograr sus aspiraciones personales, profesionales y grupales y participar plenamente en sus comunidades y la sociedad.

La competencia lectora es fundamental en el proceso de lectura, porque la vida útil de un texto depende de la audiencia a leer, de la cohesión que se desarrolle para acomodarla y de comprender lo que el autor quiere decir en el texto. Según López (2008), afirma: la acción realizada en el texto se caracteriza por esta competencia, que se presenta en una variedad de niveles o formas, estas son:

2.4.3.1 Literal: López (2008) la define como “la capacidad de comprender el texto en su sentido más básico y directo” (p. 81). Sin sacar más conclusiones ni intentar interpretaciones más profundas, implica la comprensión y la extracción de la información explícita y evidente del texto. En este nivel, la atención del lector está en comprender los hechos, detalles, nombres, fechas, lugares y eventos mencionados en el texto. No agrega interpretaciones personales y tiene como objetivo comprender palabras y frases tal como están escritas.

A criterio de los investigadores, para desarrollar una sólida comprensión del texto y responder a las consultas que exigen respuestas directas y objetivas, es crucial comprender el nivel literal. Sin embargo, es solo el primer nivel de comprensión y se requiere un mayor desarrollo a niveles más profundos para alcanzar una comprensión completa y significativa. Según el mismo autor, “practicar estrategias de lectura activa como subrayar o resaltar la información pertinente, tomar notas mientras lee y con frecuencia volver al texto para consolidar la información que ha aprendido es útil para mejorar la comprensión a nivel literal” (p.83). Es crucial recordar que la comprensión lectora incluye niveles que van más allá del nivel literal, como los niveles inferencial, interpretativo y evaluativo, donde se establecen conexiones, se realizan inferencias y se realizan reflexiones sobre el texto. Estos niveles más altos de comprensión permiten una comprensión más completa y profunda del material de lectura.

2.4.3.2 Inferencial: en este nivel de la comprensión lectora, se va más allá de la información explícita y se realizan inferencias o deducciones basadas en las pistas y detalles de apoyo proporcionados en el texto. Implica, según López (2008), “comprender el significado implícito, las relaciones de causa-efecto, las intenciones del autor y las ideas subyacentes en el texto” (p.85), significa que el lector hace suposiciones, deducciones y conexiones entre ideas usando su conocimiento previo, así como las claves contextuales dadas en el texto. Más allá de lo que se dice explícitamente, intenta descifrar el significado más profundo del texto y comprender las intenciones del autor.

Así interpreta Saulés (2012) la inferencia, argumentando que esta “requiere que el lector sea capaz de combinar la información presente en el texto con su conocimiento y experiencia previa” (p. 92). El siguiente paso es completar los espacios en blanco con los detalles faltantes que se pueden inferir de las sugerencias del texto, pero que no se mencionan explícitamente en

él. Esto lleva al docente a reflexionar sobre las instituciones educativas investigadas. Para mejorar la comprensión de los estudiantes a nivel inferencial, es útil fomentar las habilidades de pensamiento crítico, como hacer predicciones, detectar implicaciones y descifrar las motivaciones del autor.

Además, al sacar conclusiones, es fundamental mantener la mente abierta a varios puntos de vista y consideraciones. En consideración, es importante destacar que la comprensión lectora implica la interacción entre los niveles literal, inferencial e incluso otros niveles como el interpretativo y el evaluativo. Estos niveles se complementan entre sí y permiten una comprensión más completa y enriquecedora del texto.

2.4.3.3 Crítica: según López (2008), “es el nivel más alto de comprensión lectora, donde el lector analiza, evalúa y cuestiona activamente el texto” (p.92) La reflexión, el juicio y el desarrollo de opiniones bien informadas son sus principales puntos focales, yendo más allá de la comprensión literal e inferencial. En este nivel, el lector considera las intenciones del autor, evalúa la viabilidad de los argumentos presentados, busca sesgos o falacias lógicas y establece.

Desde esta perspectiva, la lectura crítica implica que los estudiantes de las instituciones educativas deben estar evaluando la lógica y coherencia del argumento, cuestionando la veracidad de la información presentada y analizando las fuentes utilizadas para sustentarla. El objetivo es fomentar el escepticismo informado y el pensamiento crítico a través de esto. Al respecto, Saulés (2012), hace referencia a que, al leer críticamente, el lector no solo se limita a aceptar o rechazar lo presentado en el texto, sino que busca comprender los diversos puntos de vista, considera las evidencias provistas, y saca conclusiones basadas en un análisis riguroso.

En este sentido, es fundamental que el docente en el aula ejercite habilidades como el análisis de argumentos, la identificación de sesgos, la evaluación de la credibilidad de las fuentes

y la capacidad de expresar y sustentar opiniones para mejorar la lectura crítica en los estudiantes con fuertes argumentos. Estar abierto a la conversación y el intercambio de ideas con los demás también es ventajoso. En conclusión, el nivel de lectura crítica en comprensión lectora implica analizar, evaluar y cuestionar activamente el texto, desarrollar habilidades de pensamiento crítico y formar opiniones informadas.

2.4.3.4 Intertextual: este nivel en la comprensión lectora se refiere, según López (2008) “a la capacidad de establecer conexiones y relaciones entre diferentes textos” (p.94). Según Saulés (2012), implica ser consciente de las conexiones entre textos, ya sea que surjan de temas compartidos, referencias explícitas o implícitas o influencias literarias. En este nivel, el lector es capaz de establecer conexiones entre textos, ya sean escritos por el mismo autor, ambientados en el mismo período, pertenecientes al mismo género o provenientes de diferentes fuentes, y otros textos que ya ha leído.

Como resultado, los docentes de las instituciones educativas deben recordar que la lectura intertextual fomenta en los estudiantes una comprensión más profunda y crítica porque permite al lector tener en cuenta varios puntos de vista y mejorar su propia interpretación del texto. Además, fomenta una perspectiva más amplia sobre la literatura y el conocimiento al reconocer las conexiones y dependencias entre los textos. Teniendo en cuenta que sería beneficioso para los estudiantes en clase tener el espacio para leer una variedad de textos y aprender sobre diferentes géneros literarios, tendencias literarias y contextos culturales. Además, es importante desarrollar habilidades analíticas y de síntesis, y la voluntad de explorar diferentes interpretaciones y conexiones entre textos. Por ende, es un trabajo investigativo bajo los criterios de responsabilidad y ética profesional, que produzca conocimientos nuevos y significativos, relacionados con la comprensión lectora en el aula.

2.5 Trabajo Colaborativo Digital

La tecnología se perfila como el motor principal de la educación de hoy, como una tendencia global, donde la mayoría de las instituciones que imparten el conocimiento lo hacen en línea, ahora está globalizada para todos los centros educativos en todos los niveles y modalidades, dando como resultado la asistencia en entornos virtuales de aprendizaje a través de una multiplicidad de actividades donde el niño y la niña en edad escolar pueda desarrollar su propio proceso de aprendizaje y fortalecer el conocimiento. Esta forma de trabajo, según González et al., (2016), representa un modelo dinámico de aprendizaje interactivo entre los estudiantes, quienes, motivados por las TIC, concentran esfuerzos para potenciar sus competencias, de tal forma que les permita lograr el objetivo de aprendizaje y llegar a la meta propuesta.

Por lo tanto, para lograr la construcción del conocimiento, el trabajo colaborativo digital resulta ser una estrategia didáctica fundamental para que cada miembro del equipo en forma cooperativa participe activamente en el fomento e intercambio de ideas, conducentes al debate y, la discusión para la concreción del conocimiento. Ramírez y Rojas (2014) exponen que trabajar juntos de forma remota utilizando herramientas y plataformas digitales es fortalecer la construcción de conocimientos, que trascienda de la escuela a la vida social y comunitaria de los estudiantes al permitirles superar las barreras físicas y geográficas.

La premisa anterior es compartida por Valencia (2019), al señalar que aprender colaborativamente resulta ser más beneficioso porque los estudiantes tienen acceso a los entornos virtuales de aprendizaje como herramienta tecnológica, flexibles y participativas para participar en actividades y compartir información con grupos heterogéneos, que se pueden encontrar en escenarios educativos tradicionales.

Lo anterior indica que las formas en que los estudiantes aprenden, así como los roles del docente y la comunidad escolar, han cambiado al punto en que la interacción social en el aula requiere cooperación, el intercambio de ideas y el diálogo en entornos de confianza, así como tolerancia a la diversidad. Percibido de esta manera, la interacción social y la comunicación, son componentes cruciales en la formación integral del estudiantado, se amplía la construcción del conocimiento en la medida en que los estudiantes cuentan con espacios para intercambiar pensamientos, experiencias y fuentes de información.

Sobre el asunto, los investigadores de este estudio de Maestría infieren, que los estudiantes desarrollan habilidades comunicativas a través del trabajo colaborativo que fortalece el diálogo y el discurso narrativo al comprender un texto que lo ayude a ampliar la interpretación de la lectura del texto y que pueden contribuir de manera activa en la creación conjunta de contenidos y conocimientos al conectarse su realidad.

En cuanto a las posibilidades de los entornos virtuales para el trabajo colaborativo, Villasana y Dorrego (2010) “Los entornos virtuales se refieren a plataformas y espacios en línea diseñados específicamente para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de herramientas digitales” (p. 5). Estos entornos ofrecen un ambiente virtual para la colaboración, la comunicación, el acceso a materiales y actividades de aprendizaje de manera sincrónica o asincrónica entre estudiantes y docentes. Se reitera así la importancia del trabajo colaborativo como secuencia didáctica para ayudar a los estudiantes a desarrollar estilos de comunicación propios que puedan ser efectivamente comprendidos e interpretados por sus pares, fortaleciendo en el proceso los conocimientos, que para este estudio viene dado por la comprensión lectora. Seguidamente, se exponen y definen los aspectos importantes de un trabajo colaborativo como son, entre otros:

Cooperación: el estudiante ayuda a su equipo a lograr su objetivo. Para apropiarse del tema y desarrollar una comunicación productiva entre ellos, existe una reciprocidad de apoyo. Al apreciar el esfuerzo que cada uno hace, el otro es alentado y reconocido continuamente.

Responsabilidad: los estudiantes en equipo dividen el trabajo, se crea así, el sentido de compromiso, donde cada estudiante como miembro es responsable de su contribución. Son conscientes de que se crea una interdependencia positiva, especialmente cuando la contribución de cada estudiante se compara con una rueda dentada, para lograr la meta propuesta.

Comunicación: los estudiantes son capaces de desarrollar varios canales de comunicación para especificar los objetivos del equipo, los recursos disponibles y los métodos para llevarlos a cabo, así como para tomar decisiones, abordar nuevos problemas a medida que surgen, conversar, intercambiar ideas y llegar a conclusiones.

Trabajo en equipo: los estudiantes adquieren confianza en su capacidad para manejar decisiones y hacerse cargo de sus propios procesos de aprendizaje.

Autonomía: uno de los principales objetivos de la estrategia de investigación es la autonomía en el trabajo colaborativo porque se espera que los estudiantes adquieran esta cualidad que les permita leer textos de manera más responsable y libre. Esto les permitirá convertirse en lectores autónomos que pueden utilizar las estrategias de lectura necesarias para aumentar y profundizar su comprensión lectora.

2.5.1 Rol del docente en el trabajo colaborativo digital

Ante el trabajo colaborativo, el profesorado no percibe una reducción de sus responsabilidades ni del tiempo que debe dedicar a un curso, pero debe prepararse previamente para su nuevo rol. Salinas (2003) destaca como una de las funciones del rol docente las siguientes:

Planificar, desarrollar una intervención diferenciada, esto es, que el docente crea un plan de lección representado en una secuencia didáctica, que se apoya en una herramienta digital, como Quizizz, Canva, Moodle, eXe Learning o tablets, WhatsApp, Podcast, Chats, para la educación y luego hacer el análisis respectivo de la experiencia

Asegurar que el grupo funcione, Para lograr el aprendizaje y lograr que cada miembro del grupo tenga un alto nivel de satisfacción personal, el papel de la organización en las intervenciones es crucial.

Intervenir en la formación de los grupos, ya que los estudiantes no deben decidir cómo formar grupos, impidiendo la posibilidad de que haya grupos buenos y grupos malos que existen desde un principio.

Observar los comportamientos en el desarrollo de las tareas grupales, abordar los problemas que surgen durante la colaboración y evaluar el éxito en términos de aprendizaje.

Sobre el asunto, Lucero (2013) señala que los componentes fundamentales para fomentar el aprendizaje cooperativo involucran las relaciones que se establecen en el grupo, como la asignación de tareas, roles y objetivos, donde se destaca la interdependencia La interacción que resulta del crecimiento de la comunicación y cómo se comparte la información para lograr un objetivo común es el siguiente paso. Por último, las habilidades personales y grupales, que tienen como eje transversal el trabajo en equipo y la coordinación de actividades, son la contribución individual de cada miembro a las tareas que cada uno realiza.

Sin duda alguna, el trabajo colaborativo, de acuerdo con Maldonado (2007), es una estrategia interesante y significativa que permite construir conocimientos con la participación de otros actores, mientras fortalece competencias, capacidades y valores como el liderazgo, la responsabilidad y el respeto; además, es una excelente herramienta de socialización y aprendizaje en los estudiantes que debe fortalecerse diariamente.

2.6 Secuencia didáctica

La Secuencia Didáctica (SD), definida por Camps (2003) “es un conjunto de actividades y recursos organizados de manera secuencial y estructurada, diseñados con el propósito de alcanzar objetivos específicos de aprendizaje” (p.131). Esta secuencia se desarrolla en un periodo de tiempo determinado y está diseñada para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma progresiva, según el mismo autor, consta de varios elementos importantes, a saber:

(a) Objetivos de aprendizaje: Son las metas que se pretenden alcanzar al finalizar la secuencia didáctica. Estos objetivos deben ser claros, específicos y medibles, y deben estar alineados con los contenidos y estándares educativos correspondientes.

(b) Actividades de enseñanza y aprendizaje: Son las tareas, ejercicios o prácticas que los estudiantes realizarán para adquirir los conocimientos, habilidades y competencias propuestas en los objetivos de aprendizaje. Estas actividades pueden ser individuales, en parejas o en grupos, y pueden incluir trabajos escritos, debates, experimentos, juegos, entre otros.

(c) Recursos didácticos: Son los materiales y recursos necesarios para llevar a cabo las actividades de enseñanza y aprendizaje. Pueden incluir libros de texto, materiales impresos, recursos digitales, videos, imágenes, software educativo, entre otros.

(d) Evaluación: Es la parte del proceso que permite verificar el grado de logro de los objetivos de aprendizaje. La evaluación puede ser formativa, realizada durante la secuencia didáctica para retroalimentar y guiar el aprendizaje, y sumativa, realizada al final para determinar el nivel de adquisición de los conocimientos y habilidades.

(e) Tiempo: Es importante tener en cuenta el tiempo necesario para cada actividad y para la secuencia didáctica en su conjunto. Esto permite planificar y distribuir adecuadamente las actividades a lo largo del periodo establecido.

De lo anteriormente expuesto y a criterio de los investigadores de este estudio, se infiere que una SD es un conjunto de actividades y recursos organizados de manera secuencial para alcanzar objetivos de aprendizaje específicos. Esta secuencia proporciona una guía estructurada para el proceso de enseñanza y aprendizaje, asegurando una progresión adecuada y una adecuada planificación del tiempo y los recursos. En consideración, Camps (1995) propone un desarrollo general de la SD, donde plantea tiene tres fases indispensables: “Fase de preparación, producción y evaluación” (p. 132):

En la fase de preparación, es crucial, ya que sienta las bases para el diseño y desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje. En esta fase, el docente realiza una serie de pasos para planificar y organizar la secuencia de manera efectiva, definiendo acciones importantes como: a) identificar los objetivos de aprendizaje, deben ser claros, específicos, medibles y alineados con los estándares y el currículo educativo; b) analizar los contenidos, el docente debe tener presente que los contenidos a abordar deben ser apropiados y relevantes para los objetivos de aprendizaje; c) secuencia de actividades, el docente organiza las actividades de manera secuencial y estructurada a fin de que permita a los estudiantes construir gradualmente su comprensión; d) planificar la evaluación, el docente define como evaluar el progreso y los logros de los estudiantes; e) considerar la diversidad, en la preparación de la SD.

En la fase de producción, es el momento en el cual se lleva a cabo la implementación de las actividades de enseñanza y aprendizaje diseñadas en la fase de preparación. Durante esta etapa, tanto el docente como los estudiantes participan activamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, poniendo en práctica los conocimientos, habilidades y estrategias previamente planificadas, teniendo como principales características y acciones las siguientes: a) presentación de los contenidos por parte del docente; b) desarrollo de las actividades, los estudiantes

participan activamente en las actividades de forma individual y grupal; c) uso de recursos y materiales, aquellos adecuados para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje; d) interacción y comunicación, entre el docente y los estudiantes y los propios estudiantes, e) monitoreo y evaluación, el docente monitorea en progreso de sus estudiantes y realiza evaluaciones.

La fase de evaluación, según Camps (1995), es un componente fundamental para verificar el logro de los objetivos de aprendizaje y proporcionar retroalimentación tanto al docente como a los estudiantes. Esta etapa se realiza al finalizar la secuencia didáctica y tiene como propósito principal recopilar información sobre el desempeño de los estudiantes y la efectividad de la enseñanza. El mismo autor describe unas características y acciones que se llevan a cabo en la fase de evaluación como son: a) evaluación de los aprendizajes, nivel de logro de los objetivos de aprendizajes planteados en la SD, b) Retroalimentación, sobre el desempeño de los estudiantes, c) autoevaluación y coevaluación, se promueve la participación activa de los estudiantes en dicho proceso, d) análisis de los resultados, el docente identifica tendencias y patrones en el desempeño de los estudiantes.

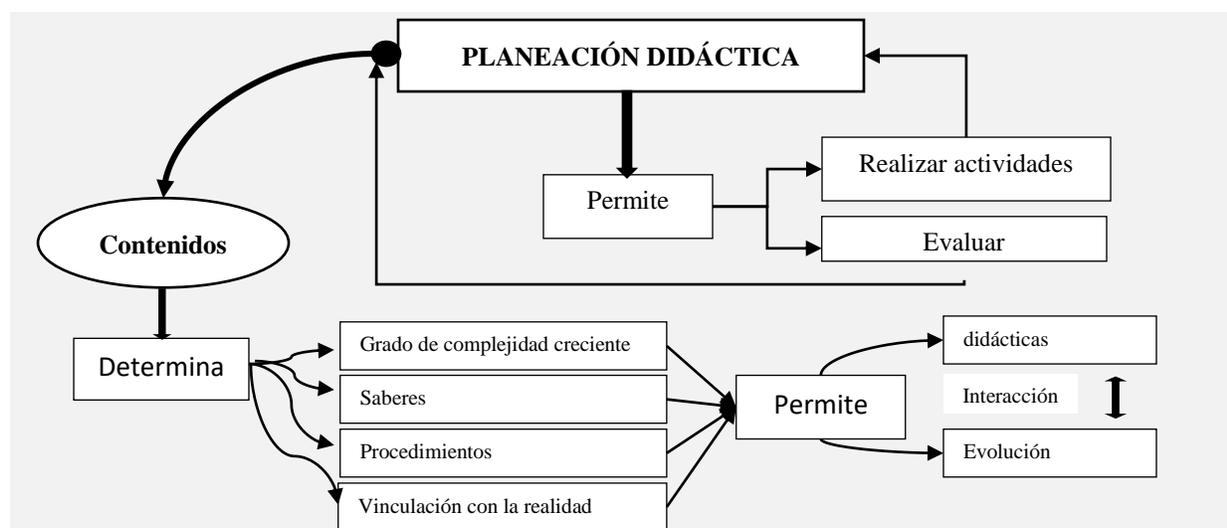
En correspondencia con lo anterior, Feo (2015) argumenta que, al diseñar una SD, “es fundamental considerar la secuencia lógica de los contenidos y las habilidades a desarrollar, teniendo en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes y la progresión en la complejidad de las actividades” (p. 119). Aquí, es importante brindar oportunidades de participación activa, fomentar la reflexión y el pensamiento crítico, y adaptar la secuencia a las características y necesidades de los estudiantes. En este sentido, se diseña la SD, desde la estructura de la comprensión textual, teniendo en cuenta del contexto de los estudiantes, en esta investigación se llevarán a cabo actividades direccionadas a desarrollar competencias lectoras en

los niveles literal, inferencial y crítico mediante el trabajo colaborativo digital hacia el mejoramiento del rendimiento académico.

Por otra parte, Litwin (1997), establece unas características de las modalidades de organización del trabajo didáctico referidas a la secuencia didáctica así: *Interés temático*, es una decisión del docente de acuerdo a los intereses de los estudiantes, a través de una SD de trabajo colaborativo digital para el fortalecimiento de la comprensión lectora en sus componentes literal, inferencia y crítica con los estudiantes del grado quinto de las instituciones educativas No. 4 San José, Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, al igual que la *Planeación*, seguido de los Saberes (conocimientos y saberes hacer), un proceso del lenguaje ligado a un género, *dominio de los contenidos*, de gran importancia por su nivel alto, para terminar con el rol de los actores (protagonistas), donde el docente asume la gestión del proceso conducente al logro de los objetivos previamente planificados. La figura 4, da cuenta de ello.

Figura 4

Modelo dinámico de planeación didáctica



Nota: figura adaptada de Litwin (1997, citado en Diaz Barriga, 2007) construcciones dinámicas de una SD, mediada por el trabajo colaborativo digital.

2.7 Reflexión y postura de los investigadores

El método de enseñanza es fundamental para que los estudiantes desde la etapa inicial cuenten con estrategias que permitan fortalecer la lectura y la escritura, esto es, el deber ser, pero en la actualidad este procedimiento ha sido muy cuestionado por la sociedad, ya que tipo de enseñanza que reciben los niños, niñas y adolescentes, no está dando los resultados esperados, situación que por demás se demuestra en las pruebas externas de control de conocimiento. En este sentido, como docentes investigadores compartimos en criterio de Solé (1992) y Pérez (2014), puesto que sus ideas son coincidentes con la enseñanza de la comprensión lectora.

Llegándose a afirmar que a través de la acción pedagógica del docente se puede favorecer las prácticas educativas a nivel de comprensión lectora, proponiendo implementar una enseñanza flexible en donde el estudiante tenga más autonomía, al mismo tiempo se refiere al estímulo, es decir crear entornos de enseñanza con elementos atractivos para el estudiante, generando una participación activa y por ende la asimilación del docente lector. Por esta razón consideramos que hay elementos contundentes en esta apreciación que ayudarían a dar respuesta, o a interpretar mejor las falencias y las fortalezas de los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora.

En cuanto al trabajo colaborativo, los investigadores consideran de importancia adherirse al postulado de González et al., (2016), ya que en sus aportes hace referencia al trabajo colaborativo en el rol del docente en el proceso de enseñanza, el docente se aleja de su rol de líder en el aula para actuar como facilitador de un entorno virtual aprendizaje apropiado donde los estudiantes permiten que se realicen tareas específicas y comiencen a compartir tareas y contribuciones intereses comunes. Situación que ayudará a dar respuesta a los interrogantes presentados de manera más comprensible y ajustada a la realidad del docente, del estudiante y del aula.

En cuanto a la competencia lectora, nos adherimos al pensamiento de Solé (2004), por considerar que expone muy bien la tesis acerca de la competencia lectora, al asentarla en tres ejes fundamentales y bien pensados para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y su comprensión: Aprender a leer, leer para aprender en entornos académicos o cotidianos a lo largo de nuestra vida y aprender a disfrutar de la lectura se puede lograr: a) aprendiendo a leer; b) leer para aprender y c) leer por placer.

El dilema está enfocado en cómo formar al ciudadano del siglo XXI en la actual sociedad del conocimiento. Lo que implica que los estudiantes adquieran habilidades básicas en el uso de la tecnología y las herramientas digitales, es decir, que el docente desde el aula debe inducir al uso de computadoras, internet y aplicaciones digitales de manera responsable, lo que se busca es lograr en los estudiantes la capacidad de analizar y evaluar de manera crítica la información que reciben y a partir de allí, crear su propio conocimiento y fortalecer sus habilidades.

Por todo lo antes expuesto relacionado con la comprensión lectora y asociado al trabajo colaborativo digital, este trabajo se considera pertinente y nos llama a la reflexión como docente, en el sentido de ser más constante en implementar estrategias de intervención educativa que coadyuve al propósito de formar estudiantes lectores. Para lograr una formación integral en estos aspectos, es necesario que las instituciones educativas, los docentes, los padres de familia y la sociedad en general trabajen en conjunto. Se requiere de un enfoque pedagógico que fomente la participación activa, el aprendizaje práctico y el desarrollo de habilidades transversales. Además, es importante brindar acceso igualitario a la educación y a las herramientas tecnológicas para evitar la brecha digital y promover una sociedad inclusiva.

Este problema debe abordarse porque cualquiera que ingrese a la fuerza laboral con poca comprensión de textos después de graduarse de la universidad tendrá dificultades para cumplir

con las demandas de su entorno, que son constantes en la vida cotidiana. Para abordar lo que está sucediendo con la educación de alta calidad que brinda a los estudiantes un aprendizaje profundo para la vida, las instituciones educativas y los docentes tienen el desafío de revisar y analizar sus métodos, técnicas y estrategias de enseñanza actuales.

Se concluye, así entonces, que es una problemática generalizada en los estudiantes de hoy, situación que se corrobora con las Pruebas Saber, no solo en esta institución, y responder adecuadamente a ella implica la apertura a un cambio en la enseñanza, el cambio de mentalidad tanto del alumno como del docente, así como el uso de una nueva estrategia colaborativa que vincula las TIC, lo que lleva a plantear la innovación educativa en el uso de herramientas digitales que fortalezca en la escuela la capacidad para enfrentar problemas del entorno, es decir de la realidad inmediata.

2.8 Marco Normativo

Dentro de la investigación trabajo colaborativo digital para el fortalecimiento de las competencias lectoras en estudiantes de la etnia wayuu de las Instituciones Educativas Rurales del Centro y Norte de La Guajira, es necesario conocer y tomar en cuenta las diferentes normativas que se encuentran directamente relacionadas con la investigación.

A nivel internacional se encuentra la concepción y criterios normativos que se presentan en la educación, teniendo como referencia a la UNESCO (2005) junto con la ONU buscan promover la educación como un bien público, fomentando la equidad, integración y cohesión social. Tomando a la educación como un derecho y libertad de la humanidad, constructoras de paz. De este modo, la investigación tiene como pilar una enseñanza para la comprensión, siendo implementada desde una perspectiva inclusiva.

La Constitución Política (1991), hace referencia a la educación como un derecho de los colombianos, sin importar la edad, sexo o estrato social; estipulando que la educación primaria y básica secundaria es de carácter obligatorio y gratuito. De igual forma, hace énfasis en los conocimientos académicos, culturales y técnicos.

La investigación se plantea en un contexto de carácter público, rural, encaminado al adquirir conocimientos, haciendo que las instituciones piensen en un desarrollo cultural, económico y social, resaltando en los estudiantes las habilidades interpretativas, comunicativas y propositivas, siendo esta investigación el apoyo de enriquecimiento de estas tres habilidades para los mismos se formen para un futuro social y laboral.

Considerando la problemática planteada en este estudio relacionada con la falta de comprensión lectora la Ley 115 de (1994) se refiere a la importancia de la enseñanza del español como lengua materna, en relación directa con la cultura colombiana; desarrollar habilidades de comunicación, incluyendo leer, escribir, comprender, escuchar, hablar y expresarse correctamente; y aplicar razonamientos lógicos y analíticos directamente relacionados con el campo de la tecnología, todo esto describe el fundamento principal de la presente intervención pedagógica, el desarrollo de comprender lo que lee a través del uso de la tecnología en donde se creen espacios para el diálogo, análisis, la escritura y lo más importante la lectura.

La enseñanza de la comprensión lectora se establece desde el Decreto 1860 de (1994) mencionando al Proyecto Educativo Institucional- PEI, con una serie de factores que intentan tener en cuenta los contextos social, económico y cultural. Teniendo en cuenta las tres condiciones ya mencionadas y muchos otros aspectos, se da a implementar el currículo, elemento orientador de la investigación, puesto que es estructurado de manera flexible con la capacidad de ser modificado o adaptado a las necesidades propias del contexto; presentando un plan de estudios donde se planten contenidos junto con la evaluación de logros de los estudiantes. Por lo

que permite fusionar el área de lenguaje con el área de tecnología o también llamada informática, dando paso a la metodología y estrategias pedagógicas y didácticas propuestas en la investigación.

Como docentes investigadores es posible crear e implementar diferentes estrategias pedagógicas que sigan las reglas establecidas, con el objetivo de mejorar la calidad educativa de la población. En busca de la calidad educativa aparece el Decreto 1290 de (2009) haciendo mención de la evaluación de los conocimientos obtenidos durante el proceso de enseñanza; siendo este una forma de pensar sobre las potencialidades y falencias académicas de los estudiantes teniendo en cuenta sus ritmos, intereses y estilos de aprendizaje.

Desarrollando un análisis de las falencias académicas de grado quinto se encuentra la comprensión lectora, esto es posible conocerse por medio de la evaluación, con la finalidad de implementación de estrategias de aprendizaje para el mejoramiento de las habilidades y desempeños. Teniendo en cuenta lo anterior, el MEN (2018) crea lineamientos curriculares refiriéndose a la acción pedagógica que se debe implementar en cada área del saber.

El lineamiento curricular que destaca la investigación es el del área de lenguaje, comprendiendo o profundizando sobre el que enseñar y qué aprender de la lengua castellana, desde una perspectiva pedagógica, buscando el intercambio de experiencias en el contexto del Proyecto Educativo Institucional, fomentando la investigación, autonomía, innovación y la creatividad al igual que el robustecimiento de las competencias interpretativas.

De igual manera, el MEN (2006) plantea los Estándares Básicos de Competencias, como un elemento que potencie la creación e implementación de los currículos, trazando competencias u objetivos que se esperan alcanzar en cada grado o nivel educativo, estableciendo diferentes criterios a desarrollar con los alumnos sirviendo como factores para tener en cuenta en la evaluación. Otra de las herramientas proporcionadas por el MEN, son Los Derechos Básicos de

Aprendizaje, los cuales construyen rutas de enseñanza que promueven el aprendizaje año a año para alcanzar los Estándares Básicos de Aprendizaje por cada área del conocimiento. En el área de lenguaje del grado quinto busca profundizar en la comprensión lectora, generando la creatividad y espíritu innovador de los aprendices. El docente es libre de desarrollar experiencias que favorezcan los aprendizajes propuestos para los DBA.

A nivel institucional, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de las Instituciones Educativas Rurales del Centro y Norte de La Guajira, presenta de manera organizada y detallada las intenciones académicas, sociales y culturales de la institución, resaltando su historia, características geográficas, marcos legales, fundamentos, la gestión directiva, gestión estratégica, y todo lo establecido por la ley reguladora del Proyecto Educativo Institucional.

De este modo se rescata como fundamentos orientadores para la intervención pedagógica la metodología de enseñanza que es bandera de la institución el aprendizaje significativo, buscando que el estudiante wayuu y alijuna aprenda desde la experiencia, al igual, la puesta en práctica del método de enseñanza de escuela nueva. Fomenta un aprendizaje orientado hacia la autonomía, las relaciones sociales, el bienestar del espíritu y la salud. Buscando generar en el estudiante wayuu el pensamiento crítico, el desarrollo de competencias comunicativas, la innovación, la imaginación, creatividad y conciencia tecnológica.

De esta manera se genera la aplicación de diversas herramientas de evaluación y retroalimentación de los aprendizajes, de esta forma, la institución contempla cuatro tipos de evaluación los cuales son: heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación y el desempeño convivencial, siendo esto una forma de detectar y dar solución a una problemática de carácter académica en la comunidad educativa; esta permite al docente contemplar estrategias de mejoramiento o fortalecimiento del proceso de enseñanza – aprendizaje.

3. Marco metodológico

Este marco en la investigación se refiere a la descripción y explicación de los métodos y procedimientos que se utilizarán para llevar a cabo el estudio y proporciona un marco de referencia para la recolección y análisis de la información, así como para la interpretación de las manifestaciones de los sujetos vinculados al estudio, lo que representa un desafío investigativo el cual consiste en evaluar el impacto de la implementación de un recurso educativo digital como herramienta didáctica en los estudiantes wayuu de las Instituciones Educativas No. 4 San José, Villa Campestre de Maicao y Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, departamento de La Guajira, a fin de fortalecer el compromiso de los estudiantes wayuu en escenarios literarios en las escuelas.

Al respecto, el marco metodológico para este estudio representa una guía clara y rigurosa para su desarrollo, asegurando que se sigan principios metodológicos sólidos y que se obtengan resultados válidos y confiables. Es importante referir que la metodología abordada está debidamente respaldada por la literatura existente en el área de estudio y que luce coherente con los objetivos y las preguntas de investigación planteadas.

3.1. Paradigma y Enfoque investigativo

La investigación por su naturaleza y contexto se inscribe en el paradigma sociocrítico, ya que apunta al desarrollo de una intervención ante los problemas sociales y educativos, apremiando la autorreflexión, investigación que pretende intervenir y potenciar el conocimiento, la inclusión en las prácticas formativas teniendo como actor principal al docente como agente que fomenta cambios en los entornos sociales donde el estudiante habita y se desarrolla. Parafraseando a Colmenares y Piñero (2008) el paradigma socio-crítico “se enfoca en el análisis crítico de las estructuras sociales y en la búsqueda de transformaciones sociales. Busca

comprender y cambiar las condiciones desiguales, promoviendo la participación activa de los sujetos investigados y generando conocimiento con un propósito transformador” (p.104) significa que este paradigma se basa en la idea de que el conocimiento es socialmente construido y que la realidad está sujeta a interpretación y cambio.

Por tanto, se considera que el conocimiento y la investigación deben tener un propósito transformador y contribuir a la emancipación de los individuos y los grupos sociales. Se busca comprender las desigualdades y las injusticias existentes en la sociedad y se promueve la participación activa de los sujetos investigados en el proceso de investigación. Se corresponde entonces con el enfoque cualitativo, el cual, según lo perciben Alvarado et al., (2012), sustenta las realidades subjetivas e intersubjetivas como áreas de conocimiento, la cotidianidad como escenario básico de investigación, el diálogo como potencial de interacción, e incorpora la multidimensionalidad, la diversidad y el dinamismo como cualidades de los individuos y las sociedades, dando cuenta de temas tan complejos como los sentimientos, las emociones, percepciones y el significado de las acciones humanas.

Teniendo en cuenta lo antes expuesto, el enfoque cualitativo tiene una relación directa con este proceso investigativo, ya que él se utiliza para comprender y explorar en profundidad fenómenos sociales y humanos desde la perspectiva de los participantes. Al este respecto, Quecedo y Castaño (2016) afirman que:

Los estudios cualitativos se centran en la experiencia, las percepciones, las motivaciones y las interpretaciones de los individuos y grupos sociales. Busca capturar la complejidad y la diversidad de las situaciones estudiadas, y suele utilizar técnicas como la observación participante, las entrevistas en profundidad, los grupos de discusión y el análisis de documentos y artefactos culturales (p.12).

Sobre el asunto, Latorre (2005), se busca comprender los fenómenos desde la perspectiva de los estudiantes y explorar los significados que ellos atribuyen a sus experiencias, esto demuestra la participación activa tanto del docente como del alumno para valorar y dar sentido a cada momento del proceso de enseñanza y aprendizaje, a tal punto, que la atención en el contexto considera factores sociales, culturales e históricos propios de sus regiones; se justifican entonces el paradigma y el enfoque, atendiendo a que los niños y las niñas wayuu de las instituciones educativas de Uribia y Maicao, La Guajira para mejorar su proceso de comprensión lectora, requieren el uso de técnicas educativas de vanguardia que inspiran a los estudiantes y trabajan en conjunto con los avances tecnológicos que en la época actual resultan más que necesarios, si se toma en cuenta la situación de confinamiento global generada por el fenómeno pandémico y provocado por el Covid – 19.

La premisa expuesta tiene pertinencia con la presente investigación, ya que en la misma se realizarán descripciones detalladas de las características que poseen los estudiantes wayuu, lo que permitirá detallar posibles relaciones o articulaciones que coadyuven favorecer el rendimiento académico a partir de la comprensión lectora y el trabajo colaborativo en las Instituciones Educativas No. 4 San José, Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, departamento de La Guajira.

3.2 Tipo de investigación

De acuerdo a las características y necesidades de la investigación y la forma de recolectar los datos de interés sobre el fenómeno de estudio, se seleccionará el tipo de investigación descriptivo, ya que el mismo permitirá analizar e interpretar el medio ambiente en la realidad de los estudiantes y de la Institución Educativas No. 4 San José, Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, Departamento de La Guajira.

Esta apreciación se sustenta en Hernández et al., (2015) quienes indican que los estudios descriptivos “basan su accionar en una correcta interpretación de la realidad de los hechos investigados. Estos es describir las características y perfiles importantes de los individuos, grupos o comunidades” (p.117). En otras palabras, hacen posible obtener información, la cual se describe, analiza e interpreta sistemáticamente sobre las características del fenómeno de estudio que para esta investigación se relaciona con el desarrollo del recurso educativo digital en los estudiantes wayuu.

3.3 Método de investigación

Es fundamental recalcar que el enfoque de investigación cualitativa se fundamenta en la teoría constructivista porque esta permite estructurar el proyecto de manera flexible, favorece la adquisición de nuevos conocimientos, brinda la capacidad de interpretar la realidad y facilita la implementación de herramientas y técnicas que contribuyan a la transformación y mejora de la comprensión lectora de esta población escolar (wayuu).

El constructivismo considera que el conocimiento no es algo transmitido o recibido pasivamente, sino que es construido activamente por el estudiante a través de la asimilación y acomodación de nuevas ideas y conceptos en relación con sus conocimientos previos. Según esta perspectiva, el aprendizaje implica la reinterpretación y reconstrucción de la información para adaptarla a las estructuras cognitivas existentes. Desde esta perspectiva, tiene implicaciones importantes para la práctica educativa, promoviendo enfoques pedagógicos centrados en el estudiante, como el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje colaborativo y el uso de tecnologías digitales como herramientas de construcción de conocimiento.

En consideración, el método seleccionado para el presente estudio se corresponde con un diseño de Investigación Acción – Pedagógica (IAP), es una metodología que hacer parte del

enfoque cualitativo de investigación, los cuales son propios de la educación y permiten un reconocimiento de la realidad problémica y su análisis para la implementación de soluciones y consiste según Ibáñez (2012).

Es un enfoque metodológico que busca mejorar la práctica docente y promover cambios significativos en el ámbito educativo. Combina elementos de investigación y acción para abordar problemas y desafíos específicos dentro de un contexto educativo, involucrando a los docentes como investigadores y agentes de cambio (p. 87).

Este método se apoya en una práctica de reflexión social, donde la investigación y la acción van de la mano para promover cambios significativos y mejorar la práctica docente. Se enfoca en la participación activa de los docentes y en la generación de conocimiento práctico a partir de la experiencia en el aula. Al involucrar a los docentes como investigadores, se fomenta la capacidad de análisis crítico, la toma de decisiones informadas y la mejora continua en la práctica educativa.

Desde esta perspectiva la IAP, es una metodología aplicada a estudios sobre problemas o necesidades específicas dentro del contexto educativo que reseña procedimientos específicos como: a) identificación del problema que se desea estudiar, puede ser un desafío en la enseñanza, el aprendizaje, la gestión escolar u otro aspecto relacionado; b) planificación (plan de acción), que incluye estrategias pedagógicas, recursos, tiempos y evaluación; c) acción, los docentes llevan a cabo las actividades en el aula o en el contexto educativo, recopilan información para luego ser analizada y evaluada teniendo en cuenta el impacto y el progreso de aprendizaje de los estudiantes; d) ajustes y mejoras, nuevas formas de llevar a cabo la práctica pedagógica.

3.4 Unidad de análisis

Para efectos de esta investigación, la unidad de análisis corresponde a los estudiantes y docentes de la Institución Educativa No. 4 San José, Villa Campestre de Maicao y la Institución

Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, Departamento de La Guajira, con los cuales se llevará a cabo la SD y se evaluará su desarrollo a partir del recurso educativo digital.

3.5 Unidad de trabajo

En este estudio, la unidad de trabajo la conforman veintitrés (23) sujetos distribuidos así: diez (10) estudiantes que integran el grado quinto de la Institución Educativa No. 4 San José Villa Campestre en el municipio de Maicao, diez (10) estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia y tres (3) docentes del grado quinto. Para realizar el estudio con esta muestra se diseñará un consentimiento informado para los estudiantes, el cual será notificado a sus padres, madres y/o representantes, quienes avalarán la participación con la firma respectiva en señal de conformidad.

Asimismo, se elaborará un consentimiento informado para el director de Instituciones Educativas No. 4 San José, Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, que debe firmar como señal de conocimiento y autorización de llevar a cabo la investigación. Vale aclarar que los resultados alcanzados serán generalizados a todos los estudiantes del grado quinto de las instituciones educativas objeto de estudio.

3.6 Técnicas e instrumento de recolección de datos

Para este estudio serán consideradas las siguientes técnicas e instrumentos: a) técnica exploración inicial o sondeo instrumento una prueba inicial (Objetivo 1), b) técnica análisis de documentos, instrumento matriz de análisis (objetivo 2, elección de la herramienta digital), c) técnica la observación directa y la interacción constructivista el instrumento el diario de campo, la aplicación de la herramienta digital, cámara fotográfica y video, d) técnica, análisis

comparativo antes y después de la implementación de la SD y la triangulación, comparativo y matriz de análisis para la transformación de la práctica pedagógica (Objetivo 3) en cuanto a los hallazgos obtenidos y la evaluación de los aprendizajes en cuanto a comprender textos una vez leídos a través de una secuencia didáctica mediada por el trabajo colaborativo digital en las instituciones educativas rurales del Centro y Norte de la Guajira.

3.6.1 Diseño prueba inicial

Prueba inicial de comprensión lectora para estudiantes de quinto grado de las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia

Texto 1. Mito El Tejido Wayuu.

Responda las preguntas 1, 2, 3 y 4 del cuestionario con base en el siguiente texto después de leerlo detenidamente

El Tejido Wayuu

"Wale'kerü es la araña, la única que enseñó a tejer a los wayuu.

Wale'kerü siempre hace los dibujos antes de la primavera.

Wale'kerü es una artesana, cuando amanecía ya tenía hechas fajas y chinchorros.

Los wayuu se preguntaban cómo los había hecho.

Entonces ella empezó a contarles y ellos aprendieron.

Enseñó primero a una sola mujer.

Yo les enseño a tejer, si ustedes me dan un burro o una cabra, dijo la mujer que aprendió primero. Entonces los wayuu dieron sus prendas y collares.

Wale'kerü se enamoró de un wayuu y se fugó con él.

El la llevó donde su familia, y la madre del wayuu le dijo:

Toma este material para que hagas fajas.

Y Wale'kerü se comió todo el algodón.

De su boca salía el hilo ya torcido y preparado.

Wale'kerü tejía por la noche y al amanecer ya tenía una faja hecha.

Wale'kerü observaba a los wayuu cuando tejían en el telar, entonces ellos decían:

Quítate, tú eres muy pipona. ¿Qué haces aquí, pipona? Y ella decía:

Si supieran ustedes lo que tengo en mis manos, que tengo los mejores diseños.

Y yo se los voy a regalar. Entonces Wale'kerü y los wayuu se comunicaron para hacer lo que hoy día es Kannás (telaraña).

Wale'kerü dijo a los wayuu: Ustedes creen que yo soy una cualquiera, vengo a observar que no han podido hacer lo que ustedes aspiran.

Entonces Wale'kerü empezó a hacer un caminito con cada diseño y ellos entendieron, captaron y aprendieron.

Enseñaba a las muchachas que permanecían en el encierro, les pedía mucha atención, que no miraran para los lados, que no se distrajeran, pues ella no podía estar enseñando siempre.

Entonces wayuu aprendió de Wale'kerü"

(Tomado de Artesanías de Colombia. Ramírez y Pocaterra, 1995)

1. Wale'kerü es:

- a. El Dios del indígena wayuu
- b. Una mujer wayuu piaachi
- c. Una araña que enseña a tejer a los wayuu
- d. Un perro de la cultura wayuu

2. En qué tiempo hace sus dibujos Wale'kerü:

- a. Primavera
- b. En la noche antes de dormir
- c. Cuando se levanta de dormir
- d. En la tarde antes que se oculte el sol

3. Cual fue la intención de Wale'kerü de comerse el algodón?

- a. Para que saliera de su boca hilo tejido
- b. Para tejer solo mochila
- c. Para que le saliera más barriga
- d. Para poder hacer un caminito de sus diseños

4. A quienes enseñaba Wale'kerü a tejer.

- a. A las arañas
- b. A las ovejas
- c. A las muchachas encerradas
- d. A los dioses

Texto 2 El mito de los tres hermanos

Responda las preguntas 5, 6 y 7 del cuestionario con base en el siguiente texto después de leerlo detenidamente.

Mito de los tres hermanos

Había tres hermanos que bajaron de la Sierra Nevada de Santa Marta a conocer nuevos horizontes. Tomaron el rumbo hacia la Alta Guajira y cuando andaban a mitad de camino a uno de ellos le dio mal de estómago y se sentó; inmediatamente se quedó formado en un montículo el cerro Epitz, traducido al español como “la persona con diarrea” Los otros dos siguieron el camino, con algunas provisiones en la mochila. A uno de ellos le dio hambre y saco de la mochila maíz tostado para comer. Se sentó a ingerirlo y quedo convertido en el cerro itujul, traducido al español como “maíz tostado”.

El tercer hermano, siguió caminando hasta encontrarse el mar y decidió bañarse. Como no sabía nadar, trago mucha agua y el estómago se le reventó y se convirtió en el Cerro de los Monjes (Venezuela), donde los pequeños islotes son las partículas del estómago que se rompió. Los familiares de estos hermanos empezaron a preocuparse porque no habían regresado; decidieron seguirlos hasta el Itujul; durmieron allí; al amanecer, se convirtieron en todos los cerros de la Serranía de la Macuira.

Tomado de <https://www.uniquicolombia.com-mitos-de-la-cultura-de-la-alta-guajira-wayuu>.

5. Según el texto, De donde venia los tres hermanos

- a. De la Sierra Nevada de Santa Marta
- b. Venezuela
- c. La Ranchería
- d. Cada uno de su casa

6. Otro posible título para el texto anterior es:

- a. La creación de la Macuira
- b. Lugares bellos
- c. Encontrando el mar
- d. Las provisiones en la mochila

7. En que se convirtieron los hermanos

- a. En cerro
- b. En caminos
- c. En brujos arrepentidos
- d. En animales salvajes

Texto 3. Leyenda de Talawayüupana o la piedra del destino

Responda las preguntas 8, 9 y 10 del cuestionario con base en el siguiente texto después de leerlo detenidamente

La Piedra del Destino

En Punta Espada, Alta Guajira Colombiana lugar especial, pero sin recursos turísticos, existe la Piedra del destino que, según la creencia wayuu, mide la prolongación de la vida, pasando a través de ella por dos bocas, una de entrada y la otra de salida: si la persona que penetra por la boca pasa fácilmente, se dice que vivirá mucho tiempo, pero si pasa con dificultad, o no puede pasar, se dice morirá pronto.

Tomado de <https://www.uniquecolombia.com-mitos-de-la-cultura-de-la-alta-guajira-wayuu>

8. La intención del texto la piedra del destino es:

- a. Infundir terror
- b. Hace parte de la vida real
- c. Es un lugar peligroso
- d. Cambiar de ranchería

9. En la lectura “La piedra del destino”, con la expresión “mide la prolongación de la vida” se quiere decir que:

- a. Se interpretan los sueños
- b. Se consultan los muertos
- c. Tomar decisiones importantes en la vida
- d. Caminar bajo el cielo estrellado

10. En el texto “La piedra del destino” aplica la creencia wayuu hasta hoy. Usted que cree:

- a. Si
- b. No
- c. No sé nada de la leyenda
- d. En los colores del mar

Texto 4. Maleiwa y el fuego

Lee atentamente y responde las preguntas 11, 12 y 13 del cuestionario de acuerdo con el siguiente texto.

Maleiwa y el fuego

Maleiwa (el dios creador wayuu) fue el único que poseía fuego. Tenía algunas piedras ardientes que guardaba celosamente en una gruta lejos del alcance de la gente. Maleiwa no quería dar fuego a las personas porque carecían de juicio. En lugar de hacer un buen uso, podrían usarlo de malas maneras para prender fuego a la maleza, quemar criaturas vivientes y acelerar las calamidades. Por eso se lo ocultó

Pero un día, cuando Maleiwa estaba de pie junto al fuego calentando su cuerpo, un joven llamado Junuunay vino hacia él, rígido de frío.

El dios al mirar cómo se acercaba a él se enojó y dijo:

- ¿Por qué has venido, intruso?

¿No sabes que todo el acceso a este lugar está prohibido?

¿Quizás has venido a perturbar mi paz y probar mi paciencia?

Junuunay respondió, suplicante:

- No venerable abuelo. Solo he venido para estar a tu lado y calentar mi cuerpo. Ten piedad de mí. No era mi intención ofenderte.

Protégeme de este frío que me congela, me pincha la piel y me penetra los huesos.

Tan pronto como esté caliente me iré.

Junuunay escondió sus intenciones mientras decía esto. El joven audaz empleó una serie de trucos astutos para convencer a Maleiwa. Hizo rechinar los dientes, hizo que sus poros se

erizaran como si tuviera la piel de gallina, se estremeció como un lagarto machorro y se frotó las manos hasta que, finalmente, Maleiwa sintió lástima por él y estuvo de acuerdo.

Tomado de <https://www.uniquecolombia.com-mitos-de-la-cultura-de-la-alta-guajira-wayuu>

11. Cuando Maleiwa deseaba no quemar vivas a las personas porque carecían de sentido.

Tenía la intención de hacerlo.

- a. Podrían usarlo mal para iniciar un incendio forestal en lugar de darle un buen uso siempre
- b. Se divirtieran con el fuego
- c. Llevaran el fuego a la comunidad
- d. Iluminar el camino de los animales en el bosque

12. Según la frase ¿Por qué has venido, intruso? Se infiere que Junuunay lo hizo para

- a. Que tuviera piedad de él que temblaba de frío
- b. Consultarle a Maleiwa cuál era el camino para llegar a casa
- c. Que le ayudara con las tareas de la clase
- d. Que le diera de comer que sentía hambre

13. Junuunay al sentirse rechazado por Maleiwa cuál fue su petición suplicante

- a. Solo he venido para calentar mi cuerpo estando a tu lado.
- b. Vengo a perturbar tu paz
- c. Vengo a invitarte a salir al campo de paseo
- d. Vengo a desafiarte

Texto 5. Lectura Graffiti

Lee y responde las preguntas 14, 15 y 16 del cuestionario de acuerdo con el siguiente texto.

Graffiti

Primera carta	Segunda carta
<p>Estoy indignada porque esta es la cuarta vez que han tenido que limpiar y volver a pintar la pared del colegio para quitar las pintadas. La creatividad es admirable, pero la gente debería encontrar otras formas de expresarse que no suponga gastos extra para la sociedad. ¿Por qué nos creáis esa mala reputación a los jóvenes pintando en lugares en los que está prohibido? Los artistas profesionales no cuelgan sus cuadros en las calles, ¿verdad? Lo que hacen es buscar quien les financie y hacerse famosos a través de exposiciones que sí son legales. En mi opinión, edificios, vallas y bancos de los parques son obras de arte en sí mismos. Es realmente patético estropear su arquitectura con graffiti y, lo que, es más, el método que se utiliza para ello destruye la capa de ozono. Realmente no puedo entender por qué estos artistas delincuentes se enfadan cuando les quitan sus “obras de arte” de las paredes una y otra vez.</p>	<p>Hay gustos para todo. Nuestra sociedad está invadida por la comunicación y la publicidad. Logotipos de empresas, nombres de tiendas. Gran número de carteles ilegales pegados por las calles. ¿Es esto aceptable? Sí, en general sí. ¿Son aceptables las pintadas? Algunos dirían que sí y otros que no. ¿Quién paga el precio de las pintadas? ¿Quién paga al final la publicidad? Exacto. El consumidor. ¿Acaso los que instalan las vallas publicitarias te han pedido permiso? No. ¿Y los que pintan los graffiti sí tendrían que hacerlo? ¿No es toda una cuestión de comunicación, tu propio nombre, el nombre de las pandillas callejeras y las vallas publicitarias de las calles? Piensa en la ropa de rayas y cuadros que apareció hace algunos años en las tiendas y en la ropa de esquí. El estampado y los colores los habían copiado directamente de las floridas pintadas que llenaban los muros de cemento. Es bastante chocante que aceptemos y admiremos estos estampados y colores y que,</p>
<p>Rosa del Carmen</p>	

en cambio, ese mismo estilo en graffiti nos
parezca horroroso. Para las artes, estos son
tiempos difíciles. **Teresa**

14. Al cierre de la carta de Teresa hay una frase: “Para las artes, estos son tiempos difíciles” según tu comprensión ¿Qué significado tiene?

- a. El enjuiciamiento penal y el encarcelamiento de los artistas
- b. Debido a la pérdida de valor de esas obras de arte, nadie puede ganarse la vida como artista en el mundo actual.
- c. Anteriormente, si estaba permitido pintar ideas en las paredes de las casas cercanas y estructuras públicas.
- d. Que en la sociedad actual se acepta un estilo artístico si incluye publicidad y tiene fines comerciales, pero se rechaza si se logra a través del graffiti.

15. Las cartas tiene un propósito. Según, tu comprensión cual crees que es:

- a. Que son los graffitis y las pintadas.
- b. Publicar sus pensamientos sobre el graffiti.
- c. Demostrar que el pintado o el graffiti es popular.
- d. Decirles a las personas el precio de eliminar el graffiti.

16. Si un joven le pinta graffiti en una pared de tu casa y tus padres enojados intentan quitar el graffiti, que sugieres:

- a. Deben buscarlo y castigarlo por el daño que ha causado.
- b. Evita el conflicto con el otro al no hacer nada.
- c. Informar a los funcionarios municipales para que ordenen la reparación del daño.
- d. Hacer lo mismo en las paredes de la casa del grafitero.

Texto 6. Lectura Fragmento de una carta a Juanita de una de sus amigas de infancia

Lee atentamente y responde las preguntas 17, 18 y 19 del cuestionario de acuerdo con el siguiente texto.

Fragmento de una carta a Juanita de una amiga de su de infancia

Juanita elige responder de la manera siguiente:

¡Hola Laurita! amiga de mi infancia.

Como mi cabeza y mis pies no funcionan juntos, te agradezco que te preocupes, pero eso no es para mí. Ahora dedico mi tiempo a dibujar y pintar, y ya tengo varios cuadros a la venta. Pero si quieres, podemos quedar alguna tarde y hablar un rato para que te animes y compres una de mis

creaciones. **Anónimo**

17. ¿Cuál fue la carta que recibió Juanita?

- a. ¡Juanita! Creo que tienes problemas con una amiga de tu infancia. Cuando te mandan mensajes, no respondes. Dime que te pone ansiosa. ¿Estas pasando por un mal momento?
- b. ¡Hola Juanita! ¿Por qué no has vuelto a las clases de corte y costura? Te cuento que hemos aprendido nuevos cortes y uno de ellos el que te gusta más “camisas para caballeros” y vamos a presentar nuestras producciones en un evento en mes que viene.
- c. ¡Hola Juanita! En clase estamos muy preocupadas, porque no te hemos visto participar en actividades de pintura y dibujo. ¿Qué ha pasado? ¿Estás enferma? Recuerda que en el curso te queremos y esperamos por ti.
- d. ¡Juanita! Estoy feliz de que estés aprendiendo a dibujar y pintar, mejor dicho, estas aprendiendo arte. Te visitaré pronto y elegiré una de tus obras para comprártela.

18. ¿Qué opinas de la respuesta de Juanita?

- a. Juanita es oportunista, aprovecha la conversación de amigas para venderles sus cuadros.
- b. Juanita no se le debe creer nada, dice que estudia arte y no sabe pintar.
- c. Juanita es una amiga honesta consigo misma y con los demás, dice lo que no le interesa y decide más bien por lo que le gusta.
- d. Juanita Debió dedicarse a la danza que es más importante que la pintura.

19. La expresión “Como mi cabeza y mis pies no funcionan juntos, te agradezco que te preocupes” que significa

- a. Que Juanita no tiene coordinación motriz
- b. Que Juanita está cansada de tanto dibujar y pintar.
- c. Que Juanita le cuesta coordinar sus ideas para tomar la mejor decisión
- d. Que Juanita utiliza la expresión para no atender a sus migas.

**Hoja de respuestas de prueba diagnóstica o inicial de comprensión de lectura con
estudiantes del grado quinto de las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa
Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede
Jañulerou de Uribia**

Institución Educativa: _____ Grado: _____ Fecha: _____
Nombre del estudiante: _____ Edad: _____ Sexo: _____

	A	B	C	D
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Firma del docente: _____

3.7 Procedimiento de la investigación

Se plantea en las fases de este proceso investigativo: un diagnóstico, plan de acción, observación de la acción y reflexión de los sujetos involucrados en el estudio. Estas fases también permiten el conocimiento, la comprensión, el análisis y el replanteamiento de nuevas acciones a la luz de las reflexiones realizadas (Luna y López, 2011). Las fases antes mencionadas se utilizan para analizar el tema de estudio con el fin de llevar a cabo esta investigación dentro del marco metodológico.

El estudio para su desarrollo e implementación tendrá en cuenta la metodología de Latorre (2005), quien expone que las investigaciones cualitativas, el método de IAP, contribuyen a transformar los aprendizajes en los estudiantes atendiendo a un proceso cíclico el cual se estructura en cinco fases como:

Fase I, de exploración o estudio de la situación educativa (diagnóstica), es el primer paso en el diseño de investigación acción pedagógica (IAP). En esta fase, se lleva a cabo un análisis detallado de la situación educativa en la que se va a intervenir, con el objetivo de comprender y contextualizar el problema o desafío que se pretende abordar. Proporciona una base sólida de conocimiento y comprensión que permitirá tomar decisiones informadas y diseñar estrategias efectivas en las fases posteriores del proceso.

Fase II. Planificación o plan de acciones o actividades, en esta fase se diseñan las estrategias y acciones concretas que se llevarán a cabo para abordar el problema identificado en la fase de exploración. Durante esta fase, los docentes investigadores realizaron actividades de definición y selección de las estrategias y enfoques pedagógicos que incluyen el método de enseñanza, recursos didácticos, organización del tiempo y del espacio para su implementación, que permita lograr un aprendizaje significativo de la lectura y su comprensión en los estudiantes.

Fase III, Actuar - acción, Fase IV, Evaluación de las transformaciones, triangulación y reflexión final, con el fin de evaluar la efectividad de la SD a través de la comparación entre la primera prueba o inicial y la segunda prueba o final, con los supuestos de investigación, mediante el uso del trabajo colaborativo digital para el fortalecimiento de la lectura comprensiva con estudiantes de quinto grado en las Instituciones Educativas No. 4 San José, Villa Campestre (IE-1) y la Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou (IE-2), la tabla 1 a continuación explica el contenido de cada fase, a saber:.

Tabla 1.

Fases del proceso investigativo en el abordaje de la lectura comprensiva

	Escenario de aplicación
Fases	IE No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la IE Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia
Fase I, de exploración o estudio de la situación educativa (Diagnóstica)	<p>Objetivo 1. Diagnosticar el nivel inicial en el proceso de comprensión lectora en sus componentes literal, inferencia y crítica en cuanto el rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao (IE-1) y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia (IE-2)</p> <p>En este apartado se identificará la problemática de la investigación, por lo que se evidenciarán las falencias en la comprensión lectora por parte de un grupo de diez (10) estudiantes que integran el grado quinto de la (IE-1), diez (10) estudiantes del grado quinto de la (IE-2), como resultado de la observación participantes inicial en el aula, el cual reflejará dichas falencias en el proceso de comprensión lectora en sus componentes literal, inferencia y crítica a través de la guía de observación utilizada por los docentes investigadores y permitirá consigo la selección de las unidades de análisis y de trabajo.</p>

El objetivo de esta fase es caracterizar las falencias con respecto al proceso de comprensión lectora en sus componentes literal, inferencia y crítica en los estudiantes del grado quinto de las Instituciones Educativas No. 4 San José, Villa Campestre y la Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou por medio de la aplicación de dos pruebas así: El primero cuestionario o prueba inicial se diseñará para identificar las dificultades que los estudiantes presentan con respecto al proceso comprensivo de la lectura en sus niveles literal, inferencial y crítica e intertextual las preguntas se formularán considerando la estructura de las pruebas Saber 5° (2021) para el área de Lengua Castellana, teniendo en cuenta los indicadores de desempeño académico: interpretar, comparar y deducir, en dos partes: a) Referida a la comprensión lectora, b) al Trabajo colaborativo con el recurso digital.

<p>Fase II.</p> <p>Planificación o plan de acciones o actividades</p>	<p>Objetivo 2. Diseñar una secuencia didáctica para el fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en sus componentes literal, inferencia y crítica mediante el trabajo colaborativo digital que permitan mejorar el desempeño académico de los niños y las niñas de quinto grado en las (IE-1) y (IE-2),</p> <p>En esta fase se utilizará como técnica para recopilar información la revisión de documentos la cual consiste en una búsqueda de información y análisis de documentos que permitan diseñar la SD para el fortalecimiento del proceso de lectura comprensiva atendiendo los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica e intertextual y como instrumento una matriz de análisis, contentivo con los elementos significativos en la construcción de la SD, como son: objetivo, estrategias, actividades, recursos digitales, los DBA del grado 5to relacionados con los contenidos del programa en la asignatura de Lengua Castellana y su respectiva evaluación.</p>
---	--

<p>Fase III, Actuar - acción</p>	<p>Implementar una SD, para el fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en sus componentes literal, inferencia y crítica mediante el trabajo colaborativo digital que permitan mejorar el desempeño académico de los estudiantes de quinto grado en las Instituciones Educativas (IE-1) y (IE-2)</p> <p>La técnica que se usará para obtener información a través de la Bitácora o Diario de Campo donde se registrarán todo lo acontecido en cada sesión pedagógica desarrollada durante la aplicación de la SD para para el fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en sus componentes literal, inferencia y crítica, en las mismas se llevara a cabo también un registro visual a través de videos, fotografías como evidencia del proceso educativo, con la intervención de los docentes investigadores y los estudiantes seleccionados para el estudio en las (IE-1) y (IE-2).</p>
---	---

El objetivo de esta fase es construir la SD con los elementos pedagógicos y tecnológicos necesarios para el fortalecimiento de la comprensión lectora en la cual se tome en cuenta los niveles de la lectura comprensiva: Literal, inferencial y crítica e intertextual a partir del desarrollo de sesiones pedagógicas, diseñada la SD se implementa el proceso de investigación constructiva mediante el uso del trabajo colaborativo digital con los elementos pedagógicos y tecnológicos necesarios con los estudiantes del grado quinto de las (IE-1) y (IE-2).

Fases	Escenario de aplicación
<p>Fase IV. Evaluación de las transformaciones,</p>	<p>Objetivo 3. Evaluar la efectividad de la SD para el fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en sus componentes literal, inferencia y crítica mediante el trabajo colaborativo digital que permitan mejorar el</p>

triangulación y reflexión final	<p>desempeño académico de los niños y las niñas de quinto grado de las (IE-1) y (IE-2).</p> <p>En esta fase se aplicará el segundo cuestionario o prueba final estará constituido por una serie de preguntas direccionadas a conocer la comprensión lectora y al trabajo colaborativo con el recurso digital para evaluar la efectividad de la SD en sus componentes literal, inferencia y crítica de comprensión lectora, mediante el trabajo colaborativo digital que permitan mejorar el desempeño académico de los estudiantes.</p> <p>En esta fase, se tendrán en cuenta las transformaciones de los estudiantes de la prueba diagnóstica inicial a la prueba final, y de esta manera demostrar la efectividad de la SD, finalmente se realizará la triangulación de la información con base en: los hallazgos encontrados, los referentes teóricos y la experiencia y conocimiento a partir de reflexiones de las docentes investigadoras con relación al proceso investigativo.</p>
--	--

El objetivo de esta fase es evaluar la eficacia de la SD contrastando los resultados de la primera y la última prueba teniendo en cuenta los supuestos de investigación, posterior a ello, se realizará la triangulación y finalmente se evidenciarán las transformaciones que dan cuenta de las conclusiones y recomendaciones del estudio.

Fuente: elaboración propia (2023)

3.8 Consideraciones éticas

Para el desarrollo de este estudio fue necesario respaldar la información recabada y el uso de la imagen. En este sentido, los datos que se recolectan por parte de los estudiantes mediante

las diferentes técnicas e instrumentos (prueba inicial, encuesta, prueba final), los cuales se tendrán en cuenta para el análisis de las expresiones de los estudiantes seleccionados del quinto grado en lo referente a dar solución a la problemática planteada en el Capítulo I, de este estudio. Por lo tanto, se hace fundamental contar con la autorización reflejada en el consentimiento informado de los padres y/o representantes de los estudiantes, para el tratamiento confidencial de los datos e informaciones de sus representados por ser menores de edad. En consideración, este estudio cuenta en sus anexos con los documentos éticos siguientes:

Carta aval institucional, el director de las (IE-1) y (IE-2), autoriza a los docentes, Leovigildo Castro Amador, Leogledis Hernández Epinayu, Lisley Freyle Palacio permiso para desarrollar este tipo de investigación en el establecimiento educativo (ver apéndice C)

Consentimiento informado de los padres de familia y/o representantes de los estudiantes, se requirió el permiso y autorización a los padres y/o acudientes para el uso de imágenes de sus hijos, así como el manejo de datos personales. Para ello, se tomará como referencia el documento de autorización para el uso de imágenes y fijaciones audiovisuales (videos) otorgado a las (IE-1) y (IE-2), de acuerdo con la Ley 1581 de 2012 (tratamiento de datos personales) y Decreto 1377 de 2012 (prueba de autorización o consentimiento informado). (ver apéndice D)

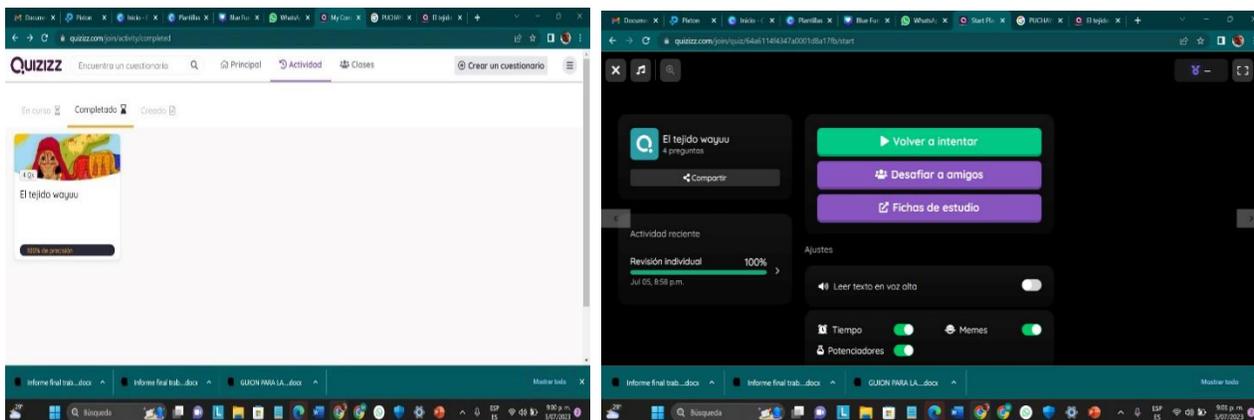
Asentamiento informado de los estudiantes, los docentes les solicitaron formalmente a los veinte (20) estudiantes del grado quinto, quienes para este estudio se les denominan unidades de análisis su autorización para participar voluntariamente del proceso investigativo (ver apéndice E)

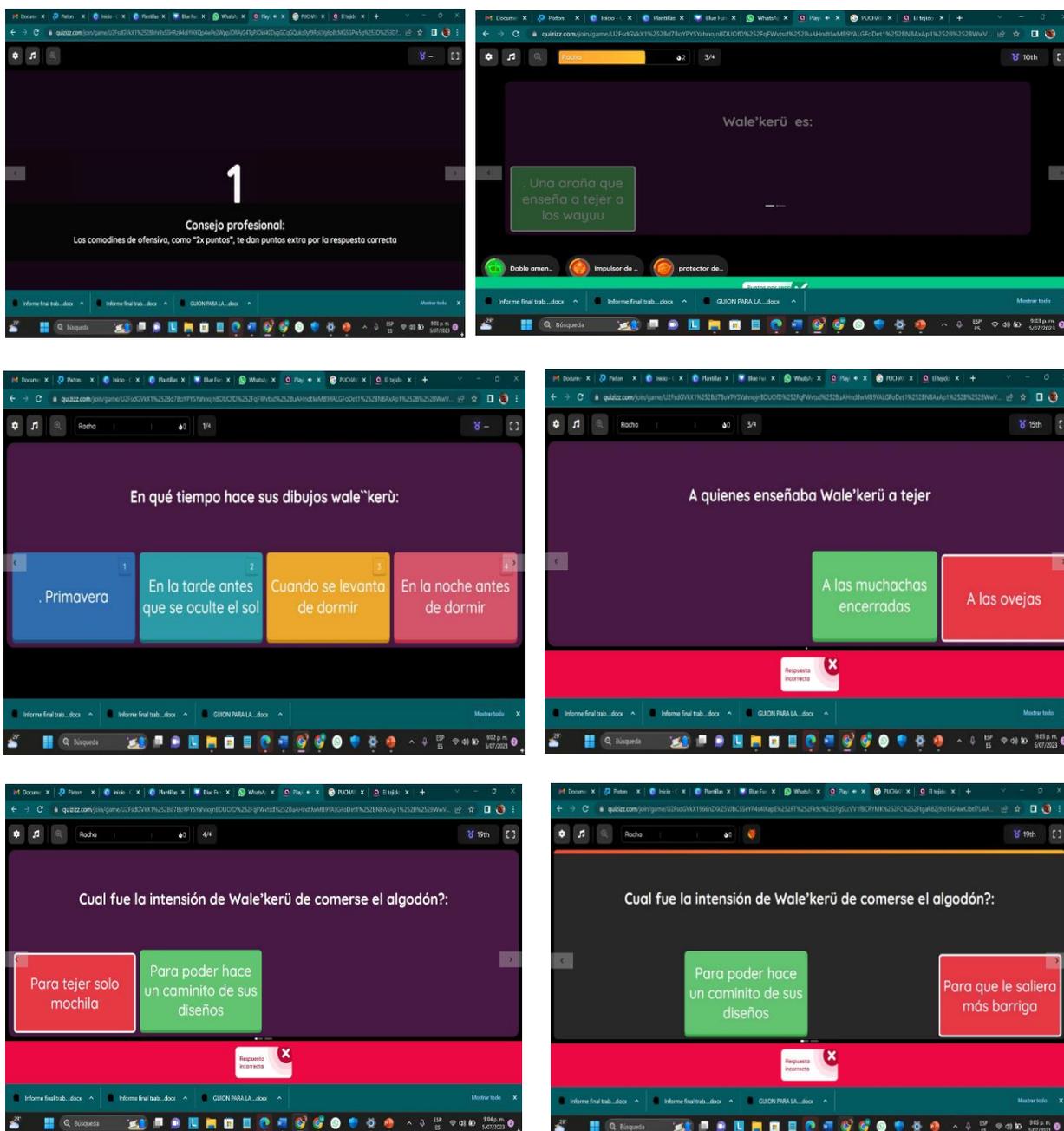
4. Resultados

En este apartado se exponen los nuevos hallazgos alcanzados de los tres objetivos específicos del presente estudio. En este sentido, se muestra la matriz que evidencia los nuevos hallazgos producto de la aplicación de la primera prueba o inicial y la encuesta en el proceso de comprensión lectora en sus tres componentes, aplicada a los veinte (20) estudiantes del grado quinto de las Instituciones Educativas No. 4 San José, Villa Campestre de Maicao y la Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, La Guajira. El test fue adaptado del MEN, del programa “Todos a Aprender”, por los investigadores.

4.1 Resultados del primer objetivo

Este estudio tuvo en cuenta el análisis que se le hizo a la prueba diagnóstica o inicial, la cual fue pregunta por pregunta, con el fin de determinar las variaciones que inciden en los niveles de lectura y comprensión, teniendo en cuenta las lecturas seleccionadas. En primera instancia se tuvo en cuenta el recurso educativo digital Quizizz.com (<https://quiziz.com/join?gc=607750>) donde los docentes exponen a los estudiantes las diferentes actividades con las instrucciones correspondientes, lo que sirvió para observar las sesiones mientras los estudiantes realizan la prueba inicial.





Para evaluar las sesiones del nivel de desempeño en los estudiantes del grado quinto de las Instituciones Educativas No. 4 San José, Villa Campestre de Maicao y la Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, La Guajira. Se tuvo en cuenta la siguiente rúbrica, la cual recoge los aspectos a medir de acuerdo al nivel de comprensión lectora alcanzados por los sujetos de la investigación.

Tabla 2*Rubrica para evaluar la comprensión lectora*

Destrezas	Nivel de desempeño			
	Logrado (4)	Logrado no totalmente (3)	Logrado con dificultad (2)	No logrado (1)
Identificación de la clase y finalidad del texto.	Es capaz siempre de identificar la clase de texto (narrativo, descriptivo, informativo, argumentativo, página web) y la finalidad para la que se usa (informar, expresar ideas, argumentar, adquirir conocimiento).	Es capaz casi siempre de identificar la clase de texto (narrativo, descriptivo, informativo, argumentativo, página web) y la finalidad para la que se usa (informar, expresar ideas, argumentar, adquirir conocimiento).	Todavía tiene dificultades para identificar la clase de texto (narrativo, descriptivo, informativo, argumentativo, página web) y la finalidad para la que se usa (informar, expresar ideas, argumentar, adquirir conocimiento).	No reconoce todavía la clase de texto (narrativo, descriptivo, informativo, argumentativo, página web) y la finalidad para la que se usa (informar, expresar ideas, argumentar, adquirir conocimiento).
Determinación del tema del texto	Sabe reconocer siempre de qué trata el texto y siempre identifica alguna de sus ideas principales.	Sabe reconocer casi siempre de qué trata el texto y casi siempre identifica alguna de sus ideas principales	Reconoce todavía con dificultades de qué trata el texto y algunas de sus ideas principales.	Todavía no reconoce de qué trata el texto ni identifica sus ideas principales.
Identificación de la estructura del texto	Reconoce siempre las partes de los textos y cómo se relacionan.	Puede reconocer casi siempre las partes de los textos y cómo se relacionan	No siempre percibe la relación entre las partes de los textos y su relación.	Por lo general no percibe la relación entre las partes de los textos.
Inferencia entre datos e ideas del texto	Es capaz siempre de percibir cómo se relacionan ideas y datos en el texto: identificar el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores.	Es capaz la mayor parte de las veces de percibir cómo se relacionan ideas y datos en el texto: identificar el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores.	Todavía le cuesta percibir cómo se relacionan las ideas y datos en el texto: identificar el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores.	Presenta todavía dificultades para percibir cómo se relacionan ideas y datos en el texto: identificar el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores.
Inferencia del significado de palabras por el contexto	Siempre es capaz de deducir qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.	Casi siempre es capaz de deducir qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.	Tiene dificultades todavía para deducir qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.	Todavía no deduce qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.
Localización de información explícita	Localiza fácilmente informaciones explícitas en el texto (qué, quién, cuándo, dónde, cómo).	Localiza casi siempre informaciones explícitas en el texto (qué, quién, cuándo, dónde, cómo).	A veces tiene dificultades para localizar informaciones explícitas en el texto (qué, quién, cuándo, dónde, cómo).	No localiza todavía informaciones explícitas en el texto (qué, quién, cuándo, dónde, cómo).
Reflexión sobre contenido y forma del texto	Es capaz de ir más allá de la comprensión literal del texto y percibe características de su forma: utiliza el texto como modelo para escribir otro.	Casi siempre es capaz de ir más allá de la comprensión literal del texto y percibe características de su forma: utiliza el texto como modelo para escribir otro.	Tiene dificultades para ir más allá de la comprensión literal del texto y percibir características de su forma: utiliza el texto como modelo para escribir otro.	Por lo general todavía no es capaz de ir más allá de la comprensión literal del texto y percibir características de su forma: utilizar el texto como modelo para escribir otro.

Nota: Programa de Lengua Castellana del grado quinto (MEN, 2018). Adaptado por los investigadores (2023).

Para los estudiantes se usó el recurso educativo digital Canva.com, para el trabajo colaborativo digital con los docentes, donde los docentes indican las instrucciones de acceso (usuario y su contraseña), dónde encontrarán las instrucciones que deben seguir para realizar cada actividad y poder contestar las preguntas de tipo saber, teniendo en cuenta los niveles de lectura. Realizada la prueba inicial, se encontró que los estudiantes de las (IE-1) y (IE-2), alcanzaron un nivel logrado con dificultad (2) y no logrado (1), lo que da cuenta que no les gusta leer, ya que se agotan con las lecturas, les falta asumir más responsabilidad por la lectura de los textos para desarrollar la prueba, preguntaban lo indudable, esto es debido quizás, a la formulación de las preguntas en el cuestionario a las cuales no estaban acostumbrados, a pesar de ello, lucían motivados y muy a gusto con la actividad.

Quedó justificada la necesidad de mejorar la comprensión lectora desde otros dominios de conocimiento, además del dominio del lenguaje, situación que tiene un acercamiento con el pensamiento de Arango et al., (2015) al señalar dado que los estudiantes realizan una lectura mecánica en la escuela, es claro que la comprensión de la misma, es una de las falencias en la educación primaria. Ahora bien, mediante la prueba diagnóstica inicial se pudo resaltar que los estudiantes de la IE-2, presentaban mucha dificultad con las preguntas inferenciales y crítico e intertextual, solo respondieron preguntas en el nivel literal, demostrando que estaban acostumbrados a leer solo textos descriptivos y narrativos; también quedó marcado como factor fundamental en la IE-1 la desconcentración; mientras desarrollaban el cuestionario, hacían preguntas obvias, no analizaban lo que se estaba preguntando, estaban desmotivados y dispersos, se levantaban con frecuencia de sus puestos, conversaban entre ellos otros temas descuidando la actividad en curso.

Como docentes, todos esto fue motivo de preocupación y surgió la interrogante ¿Por qué están desmotivados intrínsecamente con desarrollar el cuestionario? La respuesta que salta a la

vista es que no tienen hábito lector, debido a muchos factores: pertenecen al sector rural, en su mayoría, que en su tiempo libre se dedican a actividades laborales dejando poco tiempo para la lectura, se notó escasez de vocabulario. Lo anterior se representa en la tabla 3 y 4 respectivamente.

Tabla 3

Claves de respuestas de la prueba inicial (diagnóstica) de lectura comprensiva en estudiantes del grado quinto de las (IE-1) y (IE-2)

Fase I, de exploración o estudio de la situación educativa (Diagnóstica) se utilizó como técnica la prueba inicial o diagnóstica (ver anexo A) para identificar las características de comprensión lectura en sus niveles literal, inferencial y crítica intertextual que los estudiantes de quinto grado de las (IE-1) y (IE-2), presentan antes de la intervención de la SD como estrategia de mejoramiento, la cual permitió garantizar un seguimiento permanente al mismo.

No.	Pregunta	Documento	Nivel	alternativas de respuestas
1	Wale'kerü es:	El tejido wayuu (Narrativo)	Literal	C
2	En qué tiempo hace sus dibujos Wale'kerü	El tejido wayuu (Narrativo)	Literal	A
3	Cual fue la intensión de Wale'kerü de comerse el algodón	El tejido wayuu (Narrativo)	Literal	A
4	A quienes enseñaba Wale'kerü a tejer	El tejido wayuu (Narrativo)	Inferencial	C
5	Según el texto, De donde venia los tres hermanos	Los tres hermanos (Narrativo)	Literal	A

Tabla 4 (Cont....)

No.	Pregunta	Documento	Nivel	alternativas de respuestas
6	Otro posible título para el texto anterior es	Los tres hermanos (Narrativo)	Inferencial	A
7	En que se convirtieron los hermanos	Los tres hermanos (Narrativo)	Literal	A
8	La intención del texto la piedra del destino es	Talawayüupana o la piedra del destino (Narrativo)	Literal	B
9	En la lectura “La piedra del destino”, con la expresión “mide la prolongación de la vida” se quiere decir que	Talawayüupana o la piedra del destino (Narrativo)	Inferencial	C
10	En el texto “La piedra del destino” aplica la creencia wayuu hasta hoy. Usted que cree:	Talawayüupana o la piedra del destino (Narrativo)	Crítico	A
11	Cuando Maleiwa deseaba no quemar vivas a las personas porque carecían de sentido. Tenía la intención de hacerlo	Maleiwa y el fuego (Descriptivo)	Crítico	A
12	Según la frase ¿Por qué has venido, intruso? Se infiere que Junuunay lo hizo para	Maleiwa y el fuego (Descriptivo)	Inferencial	A
13	Junuunay al sentirse rechazado por Maleiwa cuál fue su petición suplicante	Maleiwa y el fuego (Descriptivo)	Literal	A

14	Al cierre de la carta de Teresa hay una frase: “Corren tiempos difíciles para el arte” según tu comprensión ¿Qué significado tiene?	Lectura Graffiti (Argumentativo)	Literal	D
15	Las cartas tienen un propósito. Según, tu comprensión cual crees que es:	Lectura Graffiti (Argumentativo)	Inferencial	B
16	Si un joven le pinta graffiti en una pared de tu casa y tus padres enojados intentan quitar el graffiti, que sugieres	Lectura Graffiti (Argumentativo)	Crítico	C
17	¿Cuál será la nota que recibió Juanita?	Fragmento de una carta a Juanita de una de su de infancia (Informativo)	Crítico	B
18	¿Qué opinas de la respuesta de Juanita?	Fragmento de una carta a Juanita de una de su de infancia (Informativo)	Crítico	C
19	La expresión “pero eso no es para mí, no coordino mi cabeza con los pies” que significa	Fragmento de una carta a Juanita de una de su de infancia (Informativo)	Literal	A

Tabla 4

Matriz de resultados individuales de la prueba inicial (diagnóstica) de lectura comprensiva en estudiantes del grado quinto de las (IE-1) y (IE-2)

No	Estudiantes	Institución Educativa Sede	Nivel de comprensión lectoral																		total	
			Literal									Inferencial					Crítico intertextual					
			Preguntas									Preguntas					Preguntas					
1	2	3	5	7	8	13	14	19	4	6	9	12	15	10	11	16	17	18				
1	Juan	V. Campestre	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	7
2	Pedro	V. Campestre	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	6
3	Luisa	V. Campestre	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	6
4	Karelis	V. Campestre	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	8
5	Lucho	Villa Campestre	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	9
6	Marcos	Villa Campestre	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
7	Yajaira	Villa Campestre	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	8
8	Marta	Villa Campestre	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	9
9	Elkin	Villa Campestre	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	8
10	Víctor	Villa Campestre	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	7
11	Emir	Isidro Ibarra	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	11
12	Santiago	Isidro Ibarra	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	10
13	Rafael	Isidro Ibarra	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	8
14	Natali	Isidro Ibarra	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	9
15	Claudia	Isidro Ibarra	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	10
16	María	Isidro Ibarra	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	9
17	Loreta	Isidro Ibarra	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	7
18	Carmen	Isidro Ibarra	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	9
19	Juana	Isidro Ibarra	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	7
20	Lucas	Isidro Ibarra	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	7
Total			12	9	8	8	8	7	8	11	8	5	10	7	6	6	8	7	9	7	12	156
			44%									34%					43%				156	

Nota: los nombres son ficticios para resguardar la identidad de los estudiantes, de acuerdo a la normativa legal.

Ahora bien, al realizar el análisis de todas las respuestas acertadas en la prueba inicial por estudiantes del grado quinto de las (IE-1) y (IE-2). Se obtuvo:

El análisis arroja como preguntas con mayor acierto la 1 del nivel literal y la 18 del nivel crítico e inferencial, ambas con 12 aciertos. Además, se evidencia que las preguntas con mayor dificultad son la 4, 12, y la 15 todas del nivel inferencial con 5 y 6 aciertos respectivamente y el nivel crítico e inferencial la 11 y la 17 con siete aciertos respectivamente.

Tabla 5

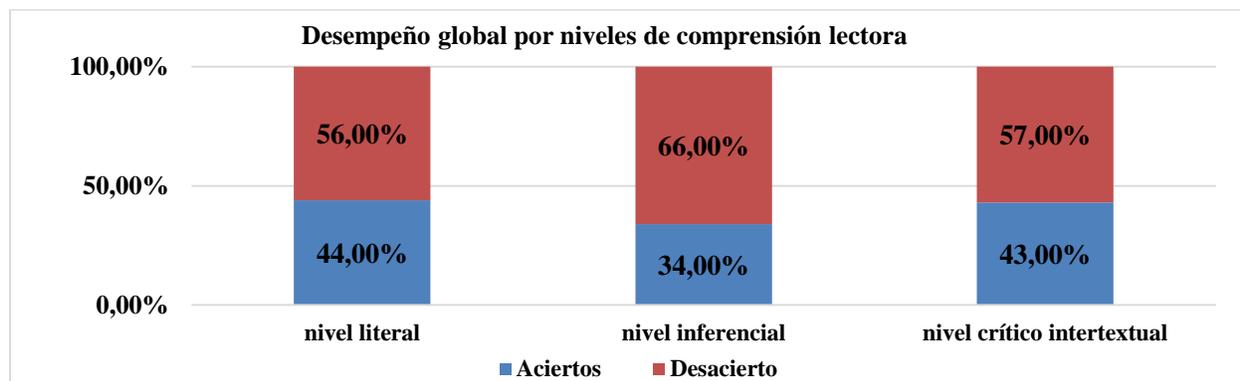
Desempeño global de los estudiantes por los tres niveles de lectura comprensiva en las (IE-1) y (IE-2) estudiadas.

No	Institución Educativa Sede	Nivel de comprensión lectoral															total				
		Literal					Inferencial					Crítico intertextual									
		Preguntas					Preguntas					Preguntas									
1	2	3	5	7	8	13	14	19	4	6	9	12	15	10	11	16	17	18			
1	V. Campestre	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	7
2	V. Campestre	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	6
3	V. Campestre	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	6
4	V. Campestre	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	8
5	Villa Campestre	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	9
6	Villa Campestre	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
7	Villa Campestre	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	8
8	Villa Campestre	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	9
9	Villa Campestre	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	8
10	Villa Campestre	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	7
11	Isidro Ibarra	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	11
12	Isidro Ibarra	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	10
13	Isidro Ibarra	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	8
14	Isidro Ibarra	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	9
15	Isidro Ibarra	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	10
16	Isidro Ibarra	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	9
17	Isidro Ibarra	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	7
18	Isidro Ibarra	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	9
19	Isidro Ibarra	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	7
20	Isidro Ibarra	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	7
Total		12	9	8	8	8	7	8	11	8	5	10	7	6	6	8	7	9	7	12	156
Porcentaje por nivel		44%					34%					43%					156				

Fuente: elaboración propia (2023)

Figura 5

Desempeño global por niveles de comprensión lectora



Fuente: elaboración propia (2023)

En general, la aplicación de la prueba inicial a través del trabajo colaborativo digital mediante la plataforma Quizizz.com, con los veinte estudiantes del grado quinto de las (IE-1) y (IE-2), dio como resultado un desempeño por debajo de media en el nivel literal (44%), significa conforme a la rúbrica de evaluación y de acuerdo al nivel de comprensión lectora, los estudiantes poseen un nivel de desempeño logrado con dificultad, significando que todavía tiene dificultades para identificar la clase de texto (narrativo, descriptivo, informativo, argumentativo) y la finalidad para la que se usa función de informar, expresar ideas, argumentar, adquirir conocimiento.

Es decir, que ligeramente reconocen aquello que está implícito en el texto, a veces tiene dificultades para localizar informaciones explícitas en el texto qué, quién, cuándo, dónde, cómo, así como también localizar elementos o detalles específicos relacionados con el texto leído, como conceptos básicos, nombres de lugares, personas, objetos, y dar respuesta a una pregunta del nivel literal. Lo que demuestra que tienen dificultades para ir más allá de la comprensión literal del texto y percibir características de su forma y utilizarlo como modelo para escribir otro texto.

Por otro lado, un (34%) para el nivel inferencial, significando que los estudiantes reconocen todavía con dificultades de qué trata el texto y algunas de sus ideas principales, pocas veces

reconstruyen el significado del texto y llegar a conclusiones. Todavía no deducen qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.

En cuanto al nivel crítico e intertextual un (43%) esto implica que los estudiantes se les dificulta evaluar lo planteado en el texto para opinar con fundamento en lo que lee y traspararlo a su vivencia. Significa que no siempre perciben la relación entre las partes de los textos, les cuesta percibir cómo se relacionan las ideas y datos en el texto con el contexto, de igual manera, identificar el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones y sustituir conectores que permitan enlazar las ideas en un orden lógico de lo que trata el texto.

Es aquí donde el docente debe trabajar por robustecer la capacidad de los estudiantes para comprender textos literalmente a fin de que puedan avanzar de manera efectiva a los siguientes niveles de la comprensión textual. Es fundamental que el rendimiento o desempeño académico de los estudiantes vaya ligado estrechamente a esas habilidades necesarias en su formación personal al tiempo que va escalando las diversas modalidades y niveles educativos.

En este sentido, es preciso como docentes en el rol de formadores, poseer el conocimiento necesario para ejecutar una intervención exitosa con el fin de apoyar la mejora continua del aprendizaje de nuestros estudiantes. En consecuencia, la base para desarrollar y diseñar herramientas adecuadas y oportunas para cerrar la brecha en la comprensión de textos de los estudiantes es conocer los niveles estructurales de la lectura comprensiva.

Lo anterior, es compatible con la proposición de Pérez (2014) al considerar que comprender textos escritos en los niveles literal, inferencial y crítico e intertextual, el lector (estudiante) no solo comprende, sino que elabora significados partiendo de lo básico hasta lo más complejo, que luego interrelaciona con su contexto, es decir, con su realidad. En este sentido, el niño y la niña como estudiante del grado quinto será capaz de examinar recolectar información,

reconstruir el significado del texto, formular conjeturas y expresar opiniones fundamentadas en la lectura y la experiencia personal.

Exploración o estudio de la situación educativa (Diagnóstica)

Aplicación prueba inicial Canva.com



En Canva.com como recurso educativo digital para el trabajo colaborativo, se socializa a los estudiantes cómo se realizará la prueba en los dos momentos inicial y final para identificar fortalezas y debilidades en cuanto a la comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial, crítico e intertextual.

https://www.canva.com/design/DAFn0ARuts4/JDUynXtC9U6elDrBLw1RnA/view?utm_content=DAFn0ARuts4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink



Estudiantes del grado quinto de las (IE-1) y (IE-2), en la elaboración de la prueba diagnóstica

4.2 Resultados del segundo objetivo

Para mejorar la comprensión lectora en sus componentes literal, inferencial y crítico e intertextual fue necesario diseñar una SD enfatizando el trabajo colaborativo que posterior fue implementada con estudiantes de quinto grado en las (IE-1) y (IE-2), tuvo lugar entonces la Fase II. Reservada para el plan de acciones (planificación de las actividades) y la Fase III, Actuar – acción, donde se planifican los textos en un conjunto de actividades lúdicas – pedagógicas de forma inteligible e integradoras a fin de lograr el objetivo que no es otro que los estudiantes perciban el contenido de los niveles de la comprensión lectora.

Secuencia Didáctica “Interactuando Juntos Fortalecemos Nuestra Comprensión Lectora”

Institución Educativa:

Institución Educativa No. 4 San José Villa Campestre de Maicao

Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia

Objetivo: Desarrollar una SD basada en el trabajo colaborativo digital para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual.

Docentes: Leovigildo Castro Amador; Leogledis Hernández Epinayu, Lisley Freyle Palacio

Factores estándares	DBA grado quinto	Competencias	Sesión
Comprensión e interpretación textual:	● Crea conexiones de coherencia entre las ideas a abordar, el tipo de texto a utilizar y la intención comunicativa que subyace en la producción del texto.	● Prevé un plan textual y organiza sus ideas para un discurso atendiendo a la necesidad o exigencia comunicativa.	Textos Narrativos
soy capaz de comprender textos con una variedad de formatos y objetivos.			Textos Infamativos
Literatura:			Textos Descriptivos
Comprendo textos literarios en sus niveles críticos literales, inferenciales e intertextuales para aumentar mi capacidad de creatividad	● Conoce diferentes culturas a través de la lectura de textos literarios.	● Produce escritos que den cuenta de los niveles de comprensión lectora, uso del	Textos Argumentativos

Medios de comunicación:	<ul style="list-style-type: none"> • Crea planes textuales que aseguran el desarrollo de las ideas expresadas por escrito. 	español y wayuunaiki.
Identifico los medios de comunicación en mi comunidad y reconozco la información que se difunde para enriquecer procesos comunicativos genuinos.		<ul style="list-style-type: none"> • Organizo la estructura que debe seguir un escrito para asegurar la comprensión de los niveles del texto.

Planeación de la Sesión Textos Narrativos

I	Momentos	Actividades	Tiempo	Recursos
n i c i o	Motivación	Video, cuentos, mitos, leyendas, fragmentos, dinámicas, dibujos divertidos.		Computador,
	Exploración	Análisis de la lectura de un mito, una leyenda, respuestas a preguntas relacionadas con la narración, dibujando imágenes	30 a 45 minutos cada sesión	celular inteligente, conectividad,
	Apertura	Socialización del tema, bienvenida, explorando presaberes,		video Beam.
D e s a r r o l l o		Descubriendo mis saberes	Dos semanas	Fotocopia,
		Reto lectura rápida		computador,
		Lecturas: El tejido wayuu, Los tres hermanos - Talawayüupana o la piedra del destino		celular,
	Aula	Autoevaluó mi comprensión a través del computador. Organiza textos		conectividad, video Beam, textos escritos.
		Respondiendo cuestionario prueba inicial		

C
i
e
r
r
e
e
v
a
l
u
a
c
i
ó
n

Aplicación de rubrica para actividades de trabajo colaborativo. Tecnológicos, conectividad,
Test aplicado de forma individual para determinar las Internet, plataformas
transformaciones en la comprensión lectora. digitales activas.

Desarrollo de la Sesión Textos Narrativos

I	Momentos	Actividades	Tiempo	Recursos
n	Motivación	Como de costumbre el docente recibe a los estudiantes dándoles la bienvenida como es usual, encomendando el día a papito Dios, señor y dador de vida, acto seguido los motiva con la canción el pájaro pinto.		
i	Exploración	El docente como gerente de aula y dentro de sus atribuciones, socializa el tema a tratar con la intención de explorar en los estudiantes de quinto grado sus presaberes.	45 minutos	Tecnológicos, didácticos y humanos
c	Apertura	El docente realiza una breve socialización del propósito de la clase, la disposición que deben tener para el aprendizaje, presenta la estrategia didáctica de trabajo colaborativo y las		

actividades a realizar, además, debe estimular el trabajo en equipo para ello los organiza en grupos de 5 estudiantes, trabaja de forma transversal la empatía, solidaridad y la responsabilidad.

D Aula
e
s
a
r
r
o
l
l
o

Descubriendo mis saberes, el docente utiliza el computador y proyecta un texto narrativo bien el tejido wayuu.

Reto lectura rápida, selecciona un líder cada grupo colaborativo para la lectura los tres hermanos y tiene en cuenta la cantidad de palabras que cada estudiante lee por minutos.

Esto refleja un indicador de cómo están los estudiantes en lectura veloz.

Autoevaluó mi comprensión a través del computador, el docente asigna a lo largo del

D e s a r r o l l o	<p>Aula desarrollo de la clase recortes de un párrafo narrativo los tres hermanos a los grupos para que lo analicen y lo organicen coherentemente y como producto final transcribirlo en el computador, y presentarlo en Word.</p> <p>Leamos el mito o leyenda o Talawayüupana la piedra del destino, se les entrega a los estudiantes líder de cada equipo el texto narrativo para que lo lean y comprendan y luego elaboren un dibujo alusivo al tema.</p> <p>Organiza textos, el docente entrega recortes del texto narrativo para que los estudiantes por grupo lo organicen y como motivación gana el reto el mejor.</p> <p>Respondiendo cuestionario prueba inicial, autonomía docente, se organiza el test para que cada grupo responda teniendo en cuenta los niveles intertextuales literal, inferencial y crítico.</p> <p>Aplicación de rubrica para actividades de trabajo colaborativo.</p>	<p>Fotocopia, computador, celular, conectividad, video Beam, textos escritos.</p> <p>Dos semanas</p>
C i e r r e	<p>Test aplicado de forma individual para determinar las transformaciones en la comprensión lectora.</p> <p>Criterios de evaluación:</p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Disciplina</p> <p>Responsabilidad</p> <p>Reflexión docente</p>	<p>Tecnológicos conectividad, Internet, fotocopias, plataformas digitales activas.</p> <p>Dos semanas</p>

Secuencia Didáctica “Interactuando Juntos Fortalecemos Nuestra Comprensión Lectora”

Institución Educativa:

Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao

Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia

Objetivo: Desarrollar una SD basada en el trabajo colaborativo digital para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual.

Docentes: Leovigildo Castro Amador; Leogledis Hernández Epinayu, Lisley Freyle Palacio

Factores estándares	DBA grado quinto	Competencias	Sesión
Comprensión e interpretación textual: soy capaz de comprender textos con una variedad de formatos y objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> ● Crea conexiones de coherencia entre las ideas a abordar, el tipo de texto a utilizar y la intención comunicativa que subyace en la producción del texto. ● Conoce diferentes culturas a través de la lectura de textos literarios. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Prevé un plan textual y organiza sus ideas para un discurso atendiendo a la necesidad o exigencia comunicativa. ● Produce escritos que den cuenta de los niveles de comprensión lectora, uso del español y wayuunaiki. ● Organizo la estructura que debe seguir un escrito para asegurar la comprensión de los niveles del texto. 	Textos Narrativos Textos Infamativos <u>Textos Descriptivos</u> Textos Argumentativos
Literatura: Comprendo textos literarios en sus niveles críticos literales, inferenciales e intertextuales para aumentar mi capacidad de creatividad			
Medios de comunicación: Identifico los medios de comunicación en mi comunidad y reconozco la información que se difunde para enriquecer procesos comunicativos genuinos	Crea planes textuales que aseguran el desarrollo de las ideas expresadas por escrito.		

Planeación de la Sesión Textos Descriptivos			
I n i c i o	Momentos	Actividades	Tiempo Recursos
	Motivación	Video, cuentos, mitos, leyendas, fragmentos, dinámicas, dibujos divertidos.	30 a 45 minutos cada sesión Computador, celular inteligente, conectividad, video Beam.
	Exploración	Análisis de la lectura de un mito, una leyenda, respuestas a preguntas relacionadas con la narración, dibujando imágenes	
	Apertura	Socialización del tema, bienvenida, explorando presaberes,	
D e s a r r o l l o	Aula	Descubriendo mis saberes, Conceptualización Lecturas: Maleiwa y el fuego Armar el párrafo descriptivo Autoevaluó mi comprensión a través del computador. Respondiendo cuestionario prueba inicial	Dos semanas Fotocopia, computador, celular, conectividad, video Beam, textos escritos.

C

i

e

r

r

e

o

e Aplicación de rubrica para actividades de trabajo colaborativo.
 v Test aplicado de forma individual para determinar las
 a transformaciones en la comprensión lectora.

Tecnológicos,
 conectividad, Internet,
 fotocopias, plataformas
 digitales activas.

l

u

a

c

i

ó

n

Desarrollo de la Sesión Textos Descriptivos

	Momentos	Actividades	Tiempo	Recursos
In ici o	Motivación	Como de costumbre el docente recibe a los estudiantes dándoles la bienvenida como es usual, encomendando el día a papito Dios, señor y dador de vida, acto seguido los motiva con la actividad “El Círculo” El objetivo es que	30 minutos	Tecnológicos, didácticos y humanos

aprendan a apreciar sus propios atributos, así como los atributos de los demás.

Exploración El docente como gerente de aula, socializa el tema a tratar con la intención de explorar en los estudiantes de quinto grado sus presaberes.

Apertura El docente realiza una breve socialización del propósito de la clase, la disposición que deben tener para el aprendizaje, presenta la estrategia didáctica de trabajo colaborativo y las actividades a realizar, además, debe estimular el trabajo en equipo para ello los organiza en grupos de 5 estudiantes, trabaja de forma transversal la empatía, solidaridad y la responsabilidad.

El docente presenta el video conversatorio “Pensar en voz alta” <https://www.youtube.com>

D es ar ro llo	Aula	<p>Descubriendo mis saberes, el docente utiliza el computador y proyecta la leyenda Maleiwa y el fuego.</p> <p>Conceptualización, observa con atención la leyenda Maleiwa y el fuego, van anotando en su libreta eventos de la leyenda que les llama la atención para después discutirlo con sus compañeros de equipo.</p> <p>Armar el párrafo descriptivo, identificados los grupos de trabajo el docente entrega hojas en blanco para que el estudiante por grupo arme un párrafo descriptivo con los sucesos que más llamaron su atención de la leyenda Maleiwa y el fuego.</p> <p>Autoevaluación mi comprensión a través del computador, terminada la leyenda, se</p>	Dos semana s	Fotocopia, computador, celular, conectividad, video Beam, textos escritos.
---------------------------------------	-------------	---	--------------------	--

Momentos	Actividades	Tiempo	Recursos
----------	-------------	--------	----------

D e s a r r o l l o	Aula	<p>inicia la discusión en el aula por parte de los estudiantes sobre las características que más llamaron su atención.</p> <p>El docente solicita que organicen las ideas de forma coherente y como producto final transcribirlo en el computador, y presentarlo en Word subrayando oraciones del nivel literal, inferencial y crítico intertextual.</p> <p>Luego el docente proyecta el texto descriptivo ideado por los estudiantes donde dan muestra de su comprensión lectora.</p> <p>Respondiendo cuestionario prueba inicial, se organiza el test para que cada grupo responda de acuerdo a la comprensión lectora considerando los niveles literal, inferencial y crítico intertextual. Acto seguido y en plenaria se socializan los resultados y se explica si es correcta la solución de cada respuesta por parte del docente en el aula.</p>
	Ci er re o ev al ua ci ón	<p>Aplicación de rubrica para actividades de trabajo colaborativo.</p>
<p>Test aplicado de forma individual para determinar las transformaciones en la comprensión lectora.</p>		

Institución Educativa:

Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao
 Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia

Objetivo: Desarrollar una SD basada en el trabajo colaborativo digital para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual.

Docentes: Leovigildo Castro Amador; Leogledis Hernández Epinayu, Lisley Freyle Palacio

Factores estándares	DBA grado quinto	Competencias	Sesión
Comprensión	● Crea conexiones	● Prevé un plan	
interpretación textual: soy capaz de comprender textos con una variedad de formatos y objetivos	de coherencia entre las ideas a abordar, el tipo de texto a utilizar y la intención comunicativa que subyace en la producción del texto.	textual y organiza sus ideas para un discurso atendiendo a la necesidad o exigencia comunicativa.	
Literatura: Comprendo textos literarios en sus niveles críticos literales, inferenciales e intertextuales para aumentar mi capacidad de creatividad	● Conoce diferentes culturas a través de la lectura de textos literarios.	● Produce escritos que den cuenta de los niveles de comprensión lectora, uso del español y wayuunaiki.	Textos Narrativos Textos Infamativos Textos Descriptivos Textos Argumentativos
Medios de comunicación: Identifico los medios de comunicación en mi comunidad y reconozco la información que se difunde para enriquecer procesos comunicativos genuinos.	● Crea planes textuales que aseguran el desarrollo de las ideas expresadas por escrito.	● Organizo la estructura que debe seguir un escrito para asegurar la comprensión de los niveles del texto.	

	Momentos	Actividades	Tiempo	Recursos
I n i c i o	Motivación	Video, cuentos, mitos, leyendas, fragmentos, dinámicas, dibujos divertidos.	30 a 45 minutos cada sesión	Computador, celular inteligente, conectividad, video Beam.
	Exploración	Análisis de la lectura de un mito, una leyenda, respuestas a preguntas relacionadas con la narración, dibujando imágenes		
	Apertura	Socialización del tema, bienvenida, explorando presaberes,		
D e s a r r o l o	Aula	Descubriendo mis saberes	Dos semanas	Fotocopia, computador, celular, conectividad, video Beam, textos escritos.
		Conceptualización		
		Lecturas: fragmento de una carta a Juanita de una de su de infancia		
		Armar el párrafo Informativo		
		Redactemos un texto libre		
C i e r r e o e v a l u a c i ó n		Autoevaluó mi comprensión a través del computador.		
		Respondiendo cuestionario prueba inicial		
		Aplicación de rubrica para actividades de trabajo colaborativo.		Tecnológicos, conectividad, Internet,
	Test aplicado de forma individual para determinar las transformaciones en la comprensión lectora.		fotocopias, plataformas digitales activas.	

Desarrollo de la Sesión Textos Informativos

	Momentos	Actividades	Tiempo	Recursos
In i c i o	Motivación	El docente da la bienvenida a los estudiantes como de costumbre, encomendando el día a papito Dios, señor y dador de vida, acto	30 minutos	Tecnológicos , didácticos y humanos

seguido los motiva con la dinámica “El Bum”
permite identificar las habilidades para la
escucha activa.

Exploración El docente como gerente de aula, socializa el
tema a tratar con la intención de explorar en los
estudiantes de quinto grado sus presaberes.

Apertura El docente realiza una breve socialización del
propósito de la clase, la disposición que deben
tener para el aprendizaje, presenta la estrategia
didáctica de trabajo colaborativo y las
actividades a realizar, además, debe estimular
el trabajo en equipo para ello los organiza en
grupos de 5 estudiantes, trabaja de forma
transversal la empatía, solidaridad y la
responsabilidad. El docente presenta el video
“El tesoro de la lectura” DIGEDUCA
MINEDUC (2014) <https://www.youtube.com>

Desarrollo	Aula	<p>Descubriendo mis saberes, el docente utiliza el computador y proyecta fragmento de una carta a Juanita de una amiga de su de infancia, los estudiantes observan con atención el fragmento, van anotando en su libreta eventos que les llama la atención para después discutirlo con sus compañeros de equipo.</p> <p>Armar el párrafo informativo, identificados los grupos de trabajo el docente solicita al líder del grupo que informe a los integrantes del equipo que está ocurriendo con Juanita y cuál es su comportamiento.</p> <p>Autoevaluó mi comprensión a través del computador, terminado el fragmento, se inicia la discusión en cada equipo sobre el contenido de la carta a Juanita.</p>	Dos semanas	Fotocopia, computador, celular, conectividad, video Beam, textos escritos.
	Momentos	Actividades	Tiempo	Recursos

El docente solicita que organicen las ideas de forma coherente y como producto final enunciar en que consistió la nota que recibió Juanita, Cuál era el propósito de la carta, Qué piensan de la respuesta de Juanita.

Luego el docente solicita que intercambien su pensamiento con los otros grupos para fortalecer su comprensión lectora.

Respondiendo cuestionario prueba inicial, la prueba está estructurada para que las respuestas de cada grupo reflejen su nivel de comprensión lectora, teniendo en cuenta los niveles intertextuales literal, inferencial y crítico. Acto seguido y en plenaria se socializan los resultados y se explica si es correcta la solución de cada respuesta por parte del docente en el aula.

Dos
semanas

Fotocopia,
computador,
celular,
conectividad,
video Beam,
textos
escritos.

**Ci
er
re
o
ev
al
ua
ci
ón**

Aplicación de rubrica para actividades de trabajo colaborativo.

Test aplicado de forma individual para determinar las transformaciones en la comprensión lectora.

Tecnológicos,
fotocopias, plataformas
digitales activas,
conectividad a Internet.

Secuencia Didáctica “Interactuando Juntos Fortalecemos Nuestra Comprensión Lectora”

Institución Educativa:

Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao

Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia

Objetivo: Desarrollar una SD basada en el trabajo colaborativo digital para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual.

Docentes: Leovigildo Castro Amador; Leogledis Hernández Epinayu, Lisley Freyle Palacio

Factores estándares	DBA grado quinto	Competencias	Sesión
Comprensión e interpretación textual: soy capaz de comprender textos con una variedad de formatos y objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> ● Crea conexiones de coherencia entre las ideas a abordar, el tipo de texto a utilizar y la intención comunicativa que subyace en la producción del texto. ● Conoce diferentes culturas a través de la lectura de textos literarios. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Prevé un plan textual y organiza sus ideas para un discurso atendiendo a la necesidad o exigencia comunicativa. ● Produce escritos que den cuenta de los niveles de comprensión lectora, uso del español y wayuunaiki. ● Organizo la estructura que debe seguir un escrito para 	
Literatura: Comprendo textos literarios en sus niveles críticos literales, inferenciales e intertextuales para aumentar mi capacidad de creatividad.			Textos Narrativos Textos Infamativos Textos Descriptivos
Medios de comunicación: Identifico los medios de comunicación en mi comunidad y reconozco la información que se	<ul style="list-style-type: none"> ● Crea planes textuales que aseguran el desarrollo de las 		<u>Textos Argumentativos</u>

difunde para enriquecer ideas expresadas asegurar la procesos comunicativos por escrito. comprensión de genuinos. los niveles del texto.

Planeación de la Sesión Textos Argumentativos				
	Momentos	Actividades	Tiempo	Recursos
Ini cio	Motivación	Video, cuentos, mitos, leyendas, fragmentos, dinámicas, dibujos divertidos.	30 a 45 minutos cada sesión	Computador, celular inteligente, conectividad, video Beam.
	Exploración	Análisis de la lectura de un mito, una leyenda, respuestas a preguntas relacionadas con la narración, dibujando imágenes		
	Apertura	Socialización del tema, bienvenida, explorando presaberes,		
De sar rol lo		Descubriendo mis saberes	Dos semanas	Fotocopia, computador, celular, conectividad, video Beam, textos escritos.
		Conceptualización		
	Aula	Lectura: Graffiti		
		Armar el párrafo Argumentativo		
	Redactemos un texto libre			
		Autoevaluó mi comprensión a través del computador.		
		Respondiendo cuestionario prueba inicial		
Cie rre o eva lua ció n		Aplicación de rubrica para actividades de trabajo colaborativo.	Tecnológicos, conectividad, Internet, fotocopias, plataformas digitales activas.	
		Test aplicado de forma individual para determinar las transformaciones en la comprensión lectora.		

Desarrollo de la Sesión Textos Informativos				
Momentos	Actividades	Tiempo	Recursos	
In ici o	Motivación	El docente da la bienvenida a los estudiantes como de costumbre, encomendando el día a papito Dios, señor y dador de vida, acto seguido los motiva con la dinámica “El cuento vivo” hace posible que el grupo este animado y enfocado en la actividad.	30 minutos	Tecnológicos, didácticos y humanos
	Exploración	El docente como gerente de aula, socializa el tema a tratar con la intención de explorar en los estudiantes de quinto grado sus presaberes.		
In ici o	Apertura	El docente realiza una breve socialización del propósito de la clase, la disposición que deben tener para el aprendizaje, presenta la estrategia didáctica de trabajo colaborativo y las actividades a realizar, además, debe estimular el trabajo en equipo para ello los organiza en grupos de 5 estudiantes, trabaja de forma transversal la empatía, solidaridad y la responsabilidad.	30 minutos	Tecnológicos, didácticos y humanos
		El docente presenta nuevamente el video “El tesoro de la lectura” DIGEDUCA MINEDUC (2014) https://www.youtube.com porque a los estudiantes les gusto y querían volver a ver.		
Momento	Actividades	Tiempo	Recursos	

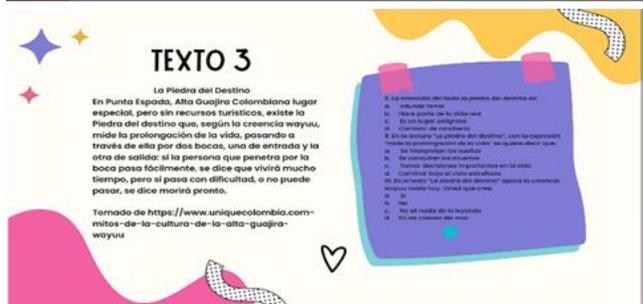
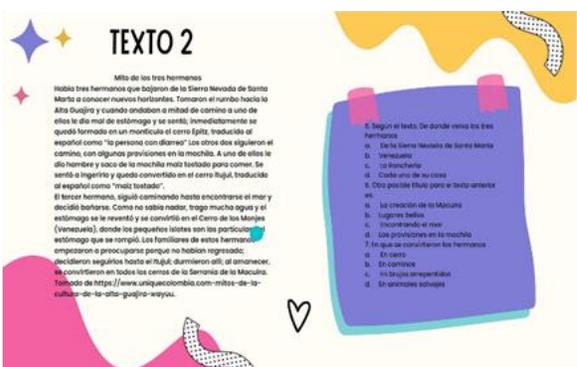
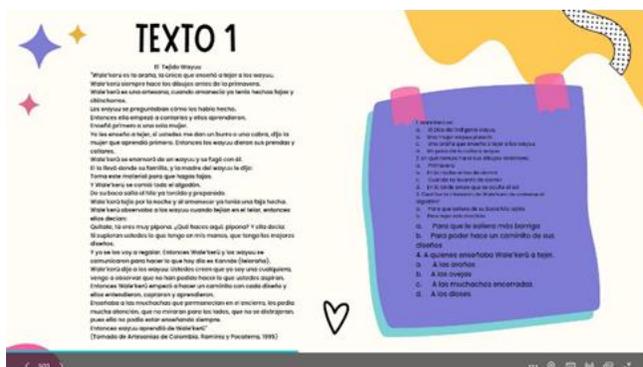
Desarrollo	Aula	<p>Descubriendo mis saberes, el docente utiliza el computador y proyecta el texto de la Lectura Graffiti, creó en los estudiantes, expectativas por saber de qué se trataba. El docente replicó: van anotando en su libreta eventos que les llama la atención para después discutirlo con sus compañeros de equipo.</p> <p>Armar el párrafo argumentativo, identificados los grupos de trabajo el docente solicita al líder del grupo que informe a los</p>	Dos semanas	Fotocopia, computador, celular, conectividad, video Beam, textos escritos.
Momento	Actividades	Tiempo	Recursos	

Desarrollo	<p>Aula integrantes del equipo que autodescriban los motivos de la lectura.</p> <p>Autoevaluó mi comprensión a través del computador, terminada la lectura, y auto descripta los motivos de la misma se inicia el debate en cada equipo. El docente solicita que argumenten la expresión “corren tiempos difíciles para el arte” que quiso decir el autor, y que enseñanza deja la lectura, organicen las ideas de forma coherente. Luego el docente solicita que intercambien su argumento con los otros grupos para fortalecer su comprensión lectora.</p> <p>Respondiendo cuestionario prueba inicial, cada grupo responde de acuerdo con su nivel de comprensión lectora, teniendo en cuenta los niveles intertextuales literal, inferencial y crítico. Acto seguido y en plenaria se socializan los resultados y se explica si es correcta la solución de cada respuesta por parte del docente en el aula.</p>	Dos semanas	Fotocopia, computador, celular, conectividad, video Beam, textos escritos.
Cierre o evaluación	<p>Aplicación de rubrica para actividades de trabajo colaborativo.</p> <p>Test aplicado de forma individual para determinar las transformaciones en la comprensión lectora.</p>	Tecnológicos, fotocopias, plataformas digitales activas, conectividad a Internet.	

Fuente: elaboración propia (3023)

4.3 Resultados del tercer objetivo

Este objetivo tiene como esencia evaluar la efectividad de la Secuencia Didáctica SD “Interactuando juntos fortalecemos nuestra comprensión lectora” de trabajo colaborativo digital para el fortalecimiento de la comprensión lectora en sus componentes literal, inferencial, crítica e intertextual con los estudiantes de quinto grado en las (IE-1) y (IE-2). Para recoger la información se consideró pertinente un recurso educativo digital para el trabajo colaborativo, bajo la plataforma canva.com, que es una plataforma gratuita en línea donde docentes y estudiantes pueden diseñar presentaciones para facilitar el aprendizaje. A continuación, se presenta gráficamente.





https://www.canva.com/design/DAFn0ARuts4/JDUynXtC9U6eldrBLw1RnA/view?utm_content=DAFn0ARuts4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink

Asociado al recurso educativo para el trabajo colaborativo digital, se tuvo en cuenta la bitácora o diario de campo donde se registraron todo lo acontecido en cada sesión pedagógica desarrollada durante la aplicación e implementación de la SD para el fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en sus componentes literal, inferencia, crítica e intertextual. A la vez, se desarrolla la fase IV. Evaluación de las transformaciones, triangulación y reflexión final el análisis que sigue se hará en primera persona por razones de intencionalidad.

En esta sección se presenta un resumen de los hallazgos del análisis e interpretación de los datos recabados para comprender cómo ha afectado la SD en la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de las instituciones educativas antes mencionadas. La comprensión lectora se destaca entre los componentes esenciales para abordar la información en sus niveles literal, inferencial, crítico e intertextual. Mediante el uso de la encuesta se recopiló la información que será analizada antes *prueba inicial* (PI-1), y después *prueba final* (PF-2) de la implementación de la (SD); y durante su aplicación el diario de campo (DC), que describen los eventos que conducen la implementación de la SD, lo que permitió interpretar como se transforma la comprensión lectora en los 10 estudiantes (E1, E2, E3, E4, E5.....E10) del grado quinto de la (IE-1) y la (IE-2) respectivamente.

Con el desarrollo de las actividades, los estudiantes fortalecieron su proceso lector, apoyado en el trabajo colaborativo digital bajo la plataforma Canva.com, y otras herramientas para el intercambio de ideas como WhatsApp, podcast, chats, al ser utilizada como estrategia pedagógica y fortalecer el proceso de comprensión lectora, todo a partir de una revisión validada por la directora de este estudio, con la finalidad de evaluar y retroalimentar las categorías de diseño, recursos didácticos, accesibilidad, como puntos clave de referencia para desarrollar un ambiente áulico dinámico, esto permitió que los estudiantes observarán y analizaran la estructura de la SD denominada “Interactuando juntos fortalecemos nuestra comprensión lectora”

La SD, se caracterizó por mitos, leyendas, lecturas y fragmentos de textos dinámicos e interactivos, con estos aspectos los estudiantes robustecieron sus niveles de comprensión lectora en diferentes tipos de textos, descriptivos, narrativos, argumentativos e informativos en correspondencia con los objetivos previamente establecidos. Lo anterior permitió que los estudiantes se apropiaran de la herramienta digital con las actividades diseñadas para responder las pruebas de forma interactiva como se muestra en la figura 6.

Figura 6

Implementación de la SD “Interactuando juntos fortalecemos nuestra comprensión lectora” desde el abordaje del trabajo colaborativo digital como estrategia en la enseñanza.



La figura muestra a los estudiantes de la (IE-1) y la (IE-2) interactuando con el recurso educativo digital canva.com en trabajo colaborativo hacia el fortalecimiento de la comprensión lectora. Evidentemente se observa motivación desde el inicio del grupo poblacional al que va dirigida. En este sentido, como docentes asumimos el reto al que nos enfrentamos a partir de los resultados alcanzados en la (PI-1) donde se reflejó un nivel literal, un nivel inferencial y crítico intertextual por debajo de media. Lo que implicó la intervención docente en cuanto al desarrollo de los contenidos inherentes a la SD.

La SD se organizó desde el reconocimiento de los textos descriptivos, argumentativos, narrativos e informativos, para que los estudiantes de la (IE-1) y (IE-2) pudieran conocer y reconozca los niveles de comprensión lectora. En este sentido se les presentó la *Leyenda El Tejido Wayuu*, un texto narrativo con lo que los estudiantes presentaron mayor transformación en su aprendizaje, alcanzaron un nivel de desempeño logrado, según la rúbrica de evaluación.

Significando que eran capaz siempre de identificar la clase de texto narrativo, descriptivo, informativo, argumentativo y la finalidad para la que se usa, ya podían identificar los distintos niveles para comprender un texto, muestra de ello que en el texto el tejido wayuu respondió asertivamente quien esa *Wale'kerü*, en que tiempo hace sus dibujos, pudieron narrar coherentemente cual era la intención de *Wale'kerü* de comerse el algodón y vincular con argumentos el estar o no de acuerdo por el trato que recibía *Wale'kerü* por la familia del esposo. Eso traduce que los estudiantes de la (IE-1) y (IE-2) muestran destrezas en identificar la clase y finalidad del texto.

Lo anterior implica que con la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes saben reconocer siempre y casi siempre de qué trata el texto y siempre identifican alguna de sus ideas principales, así como también pueden reconocer siempre y casi siempre las partes de los textos y cómo se relacionan con su contexto. Evidencia de ellos se muestra en la figura 7.

Figura 7

Estudiantes de la (IE-1) y (IE-2) durante la actividad el tejido wayuu, mostrando sus transformaciones en la comprensión lectora.



Posteriormente en el *Mito los Tres Hermanos*, texto narrativo, hubo transformaciones en la comprensión lectora marcado en el nivel literal, inferencial y crítico intertextual, en el nivel logrado de acuerdo a la rúbrica de evaluación ya los estudiantes son capaces siempre de percibir cómo se relacionan ideas y datos en el texto: identificar el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores. Aquí ya los estudiantes preguntaban, discutían entre compañeros la respuesta, argumentaban con sentido. Esto traduce que alcanzaron a identificar en el texto de donde venía los tres hermanos, pudieron comprender que, “*de la Sierra Nevada de Santa Marta*”,

5. Según el texto, De donde venía los tres hermanos

- a. De la Sierra Nevada de Santa Marta (X)
- b. De Venezuela
- c. De la Ranchería
- d. Cada uno de su casa

Son capaces de darle otro nombre al mito indicando “*la creación de la Macuira*”

6. Otro posible título para el texto anterior es:

- a. La creación de la Macuira (X)
- b. Lugares bellos
- c. Encontrando el mar
- d. Las provisiones en la mochila

Al indagarlos sobre en que se convirtieron los hermanos fueron coincidentes en responder “*en cerro*” Esto implica que los estudiantes seleccionados saben reconocer siempre las partes del texto y que tratan, capaces de deducir que significa una palabra o una expresión a partir de la información del texto. Situación que se evidencia con la respuesta del ítem 7.

7. En que se convirtieron los hermanos

- a. En cerro (X)
- b. En caminos
- c. En brujos arrepentidos
- d. En animales salvajes

Lo anterior tiene sus implicaciones en la proposición de López (2008), al señalar que la comprensión lectora es un proceso que está presente en todo ámbito académico. Por lo tanto, es sumamente importante porque la lectura y la comprensión son dos actividades esenciales para el aprendizaje en la escuela; destacando el papel que juega el alumnado en el proceso de aprendizaje y en la incorporación de la lectura a la vida cotidiana, determinando también su nivel de comprensión lectora, aquí el docente en cada institución educativa reconoce que el estudiante entiende lo que leen y descifran símbolos lingüísticos para comprender palabras y frases.

Estudiantes (IE-2)



Estudiantes de la IE2, analizando el Mito los Tres Hermanos

Se tomaron en cuenta las debilidades de los estudiantes en la comprensión de lectura en un esfuerzo por lograr que se interesen más en la lectura. Por lo tanto, se seleccionó la *Leyenda de Talawayiupana o la Piedra del Destino*. Un texto narrativo.



Respecto a esta leyenda, hubo transformaciones en los estudiantes puesto que, con la implementación de la SD, ya los estudiantes mostraban destreza en la determinación de la estructura del texto, preguntaban lo que para ellos era desconocido, lo que permitió a los docentes aseverar que reconocen siempre de que trata el texto e identifican las ideas principales del mismo, percibiendo claramente las preguntas del nivel crítico, intertextual, literal e inferencial, siendo capaz de deducir el significado de una palabra del wayuunaiki en español y viceversa.

Esto hace parte del saber de los estudiantes que escuchan mitos, leyendas e historias, propias de su cultura, es decir de su realidad, contadas por los mayores (abuelos), lo mismo tiene especial significación en la cultura wayuu, quienes constantemente escuchan cuentos tradicionales contados por sus abuelos en el ambiente del hogar y reforzados con la lectura en la escuela, en un intercambio de aprendizaje con sus compañeros en el aula. Así quedó demostrado en la figura 8.

Figura 8.

Intercambio de cuentos con sus compañeros en el aula

Estudiante (IE-1)



Estudiantes (IE-2)



Debido al proceso de reconstrucción de significados que conlleva la comprensión lectora y que el estudiante sobre un texto a través de la interacción activa con compañeros del aula se puede inferir, que la comprensión lectora debe enfocarse en el desarrollo de los tres niveles: literal, inferencial y crítico e intertextual. Al respecto, en cuanto a la pregunta ¿La intención del texto la piedra del destino es? los estudiantes respondieron en su gran mayoría *hace parte de la vida real*, dando muestra del fortalecimiento en nivel literal; lo que se corresponde con el postulado de Carrasco (2018) quien afirma que el nivel de comprensión literal es obtener información específica del texto, lo que significa reconocer y recordar la información que aparece en el texto, lo cual es propio del proceso educativo, en relación con la comprensión lectora que permite a los estudiantes leer con fluidez y dar significado a lo que se lee.

Asimismo, al indagar sobre si en la lectura “la piedra del destino” con la expresión “mide la prolongación de la vida” se quiere decir que: los estudiantes casi en su totalidad indicaron que se refería a *tomar decisiones importantes en la vida*, lo que da cuenta del progreso en el nivel

inferencial, desde este resultado se considera la proposición de Cassany (2004) al señalar que el nivel inferencial es propio del razonamiento, es decir, el equivalente a inferir información, conclusiones o aspectos no escritos como parte del texto, y tiene que ver con el estudiante cuando elabora sus ideas que no son claramente expresadas en el texto leído.

Por otra parte, al cuestionar en el texto “la piedra del destino” aplica la creencia wayuu hasta hoy. Ustedes que creen, los estudiantes fueron coincidente en indicar que *SI*, lo que evidencia robustecimiento en el nivel crítico e intertextual. Significa que los estudiantes en su mayoría avanzaron en este nivel, como lo expone Solé (2009) los estudiantes expresan lo que piensan, hacen críticas, establecen intertextualidad ente diferentes textos y discursos y, en consecuencia, toman posiciones sobre los textos que leen.

Continuando con las actividades de reforzamiento previamente planificadas, se les presentó a los estudiantes del grado quinto de la (IE-1) y la (IE-2) el texto *Maleiwa y el fuego* un texto descriptivo para responder las preguntas 11, 12 y 13 del cuestionario, donde hubo transformaciones significativas al indicar la respuesta correcta al cuestionamiento inicial, es decir que los estudiantes seleccionados para el estudio han asimilado la comprensión lectora en sus tres niveles literal, inferencial y crítico e intertextual.

Estudiantes de la IE-1

11. Cuando Maleiwa no quería dar fuego a las personas porque carecían de juicio.

Tenia el propósito de

- a. En lugar de hacer un buen uso, podrían usarlo de malas maneras para prender fuego a la maleza (X)
- b. Se divirtieran con el fuego
- c. Llevaran el fuego a la comunidad
- d. Iluminar el camino de los animales en el bosque

12. Según la frase ¿Por qué has venido, intruso? Se infiere que Junuunay lo hizo para

- a. Que tuviera piedad de él que temblaba de frío (X)
- b. Consultarle a Maleiwa cuál era el camino para llegar a casa
- c. Que le ayudara con las tareas de la clase
- d. Que le diera de comer que sentía hambre

*Estudiantes de la IE-2***13. Junuunay al sentirse rechazado por Maleiwa cuál fue su petición suplicante**

- a. Solo he venido para estar a tu lado y calentar mi cuerpo. Ten piedad de mí
- b. Vengo a perturbar tu paz
- c. Vengo a invitarte a salir al campo de paseo
- d. Vengo a desafiarte

Queda demostrado que durante el desarrollo y ejecución de la SD un avance positivo en los estudiantes de la IE1 y IE2, ya que los mismos demostraron destrezas en localización de información implícita, esto es, que los estudiantes localizan fácilmente informaciones explícitas en el texto apremiando el qué, quién, cuándo, dónde y cómo, lo que implica que aprendieron a evaluar su propia comprensión del texto, así como también, encontrar la relación entre las ideas y crear su propio significado de acuerdo a su contexto, es decir, logran realizar una comparación de las ideas plasmadas en el párrafo que luego contrastaron con su entorno.

El aprendizaje anterior traduce que leer es más que descifrar un texto, que de acuerdo con Solé (2009) es comprensión. Por lo tanto, derivar significados de un texto que debe ser entendido es el proceso mediante el cual se logra la comprensión del mismo. En este contexto, se reconoce que la lectura siempre ha implicado la interacción del pensamiento y el lenguaje, con la comprensión que actúa como la construcción del significado basado en lo que sabe, conoce y las experiencias previas del lector.

Otra forma idealizada para este estudio que contribuya a mejorar en los estudiantes comprender el texto leído fue *Graffiti*, un texto argumentativo, cuya finalidad fue persuadir a los estudiantes su punto de vista acerca del texto, aparte de su intención comunicativa. A este propósito, se presentan a los estudiantes de la (IE-1) y la (IE-2) las preguntas 14, 15 y 16 del cuestionario para que sean analizadas y emitir su propio concepto. Resultado de ello, su apreciación fue acertada como se muestra a continuación.

Estudiantes (IE-1) y (IE-2)

14. Al cierre de la carta de Teresa hay una frase: “Corren tiempos difíciles para el arte”

según tu comprensión ¿Qué significado tiene?

- a. El enjuiciamiento penal y el encarcelamiento de los artistas
- b. Debido a la pérdida de valor de esas obras de arte, nadie puede ganarse la vida como artista en el mundo actual.
- c. Anteriormente, si estaba permitido pintar ideas en las paredes de las casas cercanas y estructuras públicas.
- d. **Que en la sociedad actual se acepta un estilo artístico si incluye publicidad y tiene fines comerciales, pero se rechaza si se logra a través del graffiti.**

15. Las cartas tiene un propósito. Según, tu comprensión cual crees que es:

- a. Que son los graffiti y las pintadas.
- b. **Publicar sus pensamientos sobre el graffiti.**
- c. Demostrar que el pintado o el graffiti es popular.
- d. Decirles a las personas el precio de eliminar el graffiti.

16. Si un joven le pinta graffiti en una pared de tu casa y tus padres enojados intentan

quitar el graffiti, que sugieres:

- a. Deben buscarlo y castigarlo por el daño que ha causado.
- b. Evita el conflicto con el otro al no hacer nada.
- c. **Informar a los funcionarios municipales para que ordenen la reparación del daño.**
- d. Hacer lo mismo en las paredes de la casa del grafitero.

Así pues, se propician situaciones como el trabajo colaborativo, de los estudiantes participantes del proceso investigativo en las IE-1 y la IE2, quienes vivieron la experiencia narrativa de un texto argumentativo que permito consolidar los niveles de la comprensión lectora que se conecta a través de su conversación, alimentada por mensajes e imaginación.

Estudiantes (IE-1)



Aquí, es importante referir, sin desvirtuar el hilo conductor del proceso investigativo y considerando la multiplicidad étnica y cultural, que el pensamiento del estudiante de grado quinto y su comportamiento tanto en el aula como en la escuela es diverso por la edad cronológica que posee, ya que en su gran mayoría tienen distintas formas de comportarse para adaptarse a diversos contextos, por lo que presentan una desadaptación en el aula de quinto grado, debido a que se les dificulta sincronizarse en el momento de trabajar en equipo, pero son similares según la percepción de los docentes investigadores en cuanto a tomar decisiones y aceptar responsabilidades en el salón de clases, comprenden lo que hay en su entorno y reflexionan acerca de lo que les afecta.

Luego replicaron esta situación leyendo textos con el acompañamiento del docente en el aula, esta acción pedagógica permitió a los dos grupos de estudiantes fortalecer las transformaciones en sus saberes acerca de los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico e intertextual que debe estar presente en los textos que leen, lo cual reflejarían a lo largo de sus vidas.

Estudiantes (IE-2)



Sin embargo, aún faltan aspectos por reforzar, ya que los estudiantes de los dos grupos todavía le cuestan percibir cómo se relacionan las ideas y datos en el texto: identificar el orden de las acciones, emparejar ideas con ilustraciones, sustituir conectores. Lo que representa que existe un nivel logrado con dificultad al identificar con facilidad el nivel crítico e intertextual, lo que probablemente obedezca a la forma como se viene desarrollando el proceso por el cual los estudiantes puedan descubrir y construir el conocimiento a través de la lectura y reflexionar acerca de lo que leen y llevarlo al plano de su cotidianidad al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones de su interés personal, social y comunitario.

Esta situación puede explicarse tanto por el contexto en el que se da (realidad del estudiante) como por los métodos utilizados en la enseñanza (docente en el aula). El contexto es importante porque la cultura de nuestros estudiantes depende de la narración para transmitir conocimientos y valores especialmente en los wayuu, y en la escuela porque es la encargada de propiciar un aprendizaje efectivo de la lectura y su comprensión. Al respecto, se infiere que antes no se tomaba en consideración y se ignoraban solo el docente se supeditaba a las prácticas tradicionales de enseñanza, dejando de lado las competencias lectoras de los educandos. Hoy, el panorama es distinto, ya que se requiere una formación integral e inclusiva para el sujeto que aprende. Esto hace parte del contexto y la realidad de las instituciones educativas.

Volviendo a la SD, los estudiantes de la (IE-1) y de la (IE-2) reciben del docente el fragmento *“Carta a Juanita de una de sus amigas de infancia”* el propósito de esta actividad era brindar soporte para la tarea de mantener niveles excelentes de comprensión lectora, para que los estudiantes de quinto grado tengan igualdad de oportunidades. La comprensión lectora cobra especial relevancia en este contexto porque es uno de los pilares de cualquier estrategia de estudio, que implica la participación del sujeto en la sociedad como miembro informado, ya que

estarían habilitados para revisar las ideas fundamentales y practicar independientemente sus habilidades de comprensión de textos escritos.

Al respecto, se indagó sobre cuál sería la nota que recibió Juanita, los estudiantes analizaron el fragmento en su forma narrativa lo que les permitió transformar sus pre saberes y comprender que la nota que recibió Juanita era de su amiga de infancia, lo que reflejó la respuesta del cuestionario, así como aparece:

17. ¿Cuál será la nota que recibió Juanita?

- a. ¡Juanita! Creo que tienes problemas con una de tus amigas de infancia. No respondes a los mensajes que te envían. Dime que te preocupa. ¿Estas pasando por un mal momento?
- b. ¡Hola Juanita! ¿Por qué no has vuelto a las clases de corte y costura? Te cuento que hemos aprendido nuevos cortes y uno de ellos el que te gusta más “camisas para caballeros” y vamos a presentar nuestras producciones en un evento en mes que viene.
- c. ¡Hola Juanita! En clase estamos muy preocupadas, porque no te hemos visto en clase de dibujo y pintura. ¿Qué te ha pasado? ¿Estás enferma? Recuerda que en el curso te queremos y esperamos por ti.
- d. ¡Juanita! Estoy feliz de que estés aprendiendo a dibujar y pintar, mejor dicho, estas aprendiendo arte. Te visitaré pronto y elegiré una de tus obras para comprártela.

Esto confirma, que hubo una transformación positiva ya que los estudiantes después de la implementación de la SD son capaces de ir más allá de la comprensión literal del texto y percibir características de su forma, utilizando el texto como modelo para escribir otro. Estas manifestaciones tienen una correspondencia directa con el postulado del Ministerio de Educación (2021) al señalar las habilidades de comprensión lectora, es el resultante de la interacción entre el texto y el lector.

Estas habilidades se adquieren a través de los siguientes procesos; a) identificar, que implica reconocer la información, conceptos, elementos, procedimiento textual, lingüístico o literarios presentes en el texto; b) inferir, que es el equivalente a derivar información implícita a partir de información explícita presente en el texto, c) sintetizar, implica determinar la idea o ideas principales de un texto o un fragmento o parte del mismo para elaborar una reformulación

del contenido original; d) relacionar, que implica crear vínculos entre dos o más elementos textuales; e) interpretar, referido a identificar el propósito o función de un elemento textual para darle sentido coherente a la lectura a la luz de los leído previamente.

Las actividades anteriores evidencian el fortalecimiento de la SD con un impacto positivo en los estudiantes de las (IE-1) y la (IE-2) al momento de desarrollar el proceso de comprensión lectora alcanzando un desempeño que se ubica en la rúbrica de evaluación en el nivel logrado no totalmente (3) y logrado (4). Es necesario mencionar bajo el mismo fin, que, durante la SD se tuvieron en cuenta diversos textos escritos (descriptivos, narrativos, argumentativos y de información), que posteriormente fueron analizados por los estudiantes y conforme a ello responder el cuestionario antes y después de la implementación de la SD, ya desde su imaginación y contexto teniendo en cuenta los niveles de comprensión lectora. Reconocer los niveles en la comprensión del texto, transformó significativamente el conocimiento de ambos grupos participantes al punto de tener mayor claridad acerca del nivel literal, inferencial, crítico e intertextual.

Según, Diaz Barriga (2014) la SD “constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se van a realizar con los estudiantes y para los estudiantes con el fin de crear situaciones que les permitan desarrollar aprendizajes significativos” (p. 37) Por ello, es crucial enfatizar que no puede reducirse a un formulario para llenar los espacios en blanco. Al respecto Tobón et al., (2017) destacan “es un instrumento que demanda conocimiento y comprensión de la asignatura de lenguaje, experiencia docente y visión pedagógica, así como sus capacidades para concebir actividades pertinentes y adecuadas en la enseñanza, hacia un aprendizaje en los estudiantes” (p. 57)

En respuesta a esta afirmación la SD tuvo implícita una tarea integradora que implicaba favorecer a los estudiantes de quinto grado que fueran lectores competentes en la (I.E-1) y la (IE-

2) y diseñar una SD que promueva el desarrollo de la comprensión lectora basada en el trabajo colaborativo, no sólo porque se produce mayor motivación, sino porque intervienen estímulos cognitivos, sensoriales y emocionales, facilitando consigo tejer las propias vivencias de los actores implicados (docentes y estudiantes), aspectos que quedaron demostrados en el desarrollo de esta investigación. Después de la implementación de la SD, se aplicó la (PF-2) a los estudiantes de quinto grado de la (IE-1) y la (IE-2) los resultados se exponen en la tabla 6.

Tabla 6

Desempeño global de los estudiantes por los tres niveles de comprensión lectora después de la implementación de la SD en la (IE-1) y la (IE-2)

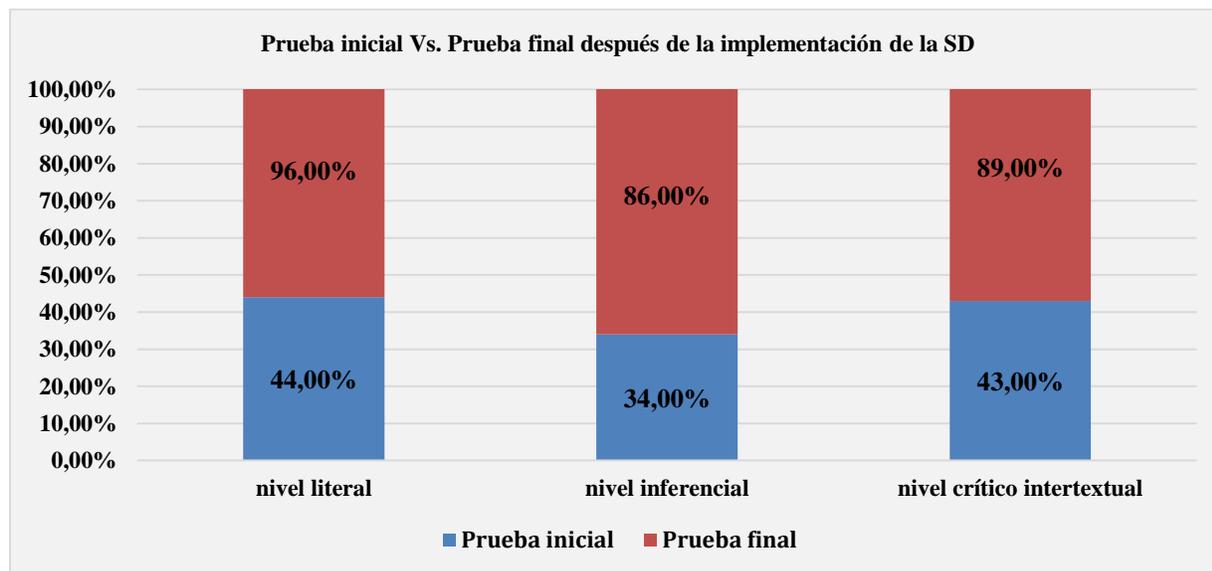
No.	Institución Educativa Sede	Nivel de comprensión lectoral																		t o t a l	
		Literal									Inferencial					Crítico intertextual					
		Preguntas									Preguntas					Preguntas					
		1	2	3	5	7	8	13	14	19	4	6	9	12	15	10	11	16	17		18
1	Villa Campestre	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	18		
2	Villa Campestre	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	17	
3	Villa Campestre	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	14
4	Villa Campestre	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	16
5	Villa Campestre	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19
6	Villa Campestre	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	15
7	Villa Campestre	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	18
8	Villa Campestre	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	18
9	Villa Campestre	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18
10	Villa Campestre	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19
11	Isidro Ibarra	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18
12	Isidro Ibarra	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	17
13	Isidro Ibarra	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	18
14	Isidro Ibarra	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	17
15	Isidro Ibarra	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19
16	Isidro Ibarra	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19
17	Isidro Ibarra	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19
18	Isidro Ibarra	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	16
19	Isidro Ibarra	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	15
20	Isidro Ibarra	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	17
Total		20	20	19	18	19	20	18	20	18	16	17	19	17	17	18	17	20	14	20	347
		172									86					89				347	

Porcentaje por nivel (380/3 =127)	96%	86%	89%	
--	------------	------------	------------	--

Fuente: elaboración propia (2023)

Figura 9

Desempeño global por niveles de comprensión lectora después de la implementación de la SD



Como se observa en la figura anterior, se evidencian transformaciones del nivel no logrado y logrado con dificultad alcanzados en la prueba inicial en comparación con la prueba final después de la implementación de la SD a los niveles logrado no totalmente y logrado, lo que demuestra que los estudiantes de las dos instituciones educativas estudiadas demostraron destrezas relacionadas con la identificación de la clase y finalidad del texto al ser capaces siempre y casi siempre de identificar la clase de texto (narrativo, descriptivo, informativo, argumentativo) y la finalidad para la que se usa (informar, expresar ideas, argumentar, adquirir conocimiento)

Por otra parte, demostraron destrezas en la determinación del tema del texto, lo que se refleja en el saber reconocer siempre de qué trata el texto y siempre identifica alguna de sus ideas principales. Asimismo, en la identificación de la estructura del texto demostrando que son capaces de percibir cómo se relacionan ideas y datos en el texto, identificando el orden de las

acciones, emparejando ideas con ilustraciones y sustituyendo conectores para una mejor comprensión de las ideas que se transmiten a través del texto escrito.

En el mismo orden de ideas, lograron reforzar habilidades en cuanto a la inferencia del significado de palabras por el contexto, lo que traduce que siempre los estudiantes son capaces de deducir qué significa una palabra o una expresión del wayuunaiki al español y viceversa a partir de la información que da el texto seleccionado en este estudio para la comprensión de la lectura. En el mismo sentido, quedó justificado según los nuevos hallazgos que localizan fácilmente información explícita en el texto al referenciar el qué, quién, cuándo, dónde, cómo de los hechos narrados en el texto. Lo que igualmente quedó reconocida la capacidad de reflexión sobre el contenido y la forma narrativa del texto, al ir más allá de la comprensión literal del texto y percibir características de su forma, lo que les permite utilizar el texto como modelo para escribir un texto propio de su vivencia y del contexto en el que habitan y se desarrollan.

Las transformaciones anteriores mostraron avances positivos en la lectura comprensiva representado en el nivel literal en un 52% producto de los hallazgos en la prueba inicial (PI-1, 44%) con respecto a la prueba final (PF-2, 96%). Ello significa que los estudiantes tuvieron un progreso significativo al demostrar que saben reconocer siempre de qué trata el texto y siempre identifican alguna de sus ideas principales, así como también son capaces de reconocer palabras y frases clave en el texto. Además, narran lo que dice el texto sin que el docente en el aula tenga que tomar un papel muy activo.

Lo anterior queda demostrado, al preguntarles en el mito el “tejido wayuu” quien era “Wale’kerü” (*pregunta 1, del cuestionario*) respondieron “una araña que enseña a tejer a los wayuu” en el mito “los tres hermanos” se les pregunto según el texto, ¿de dónde venían los tres hermanos? (*pregunta 5 del cuestionario*) respondieron “De la sierra Nevada de Santa Marta”.

En la lectura Graffiti, se les indagó acerca de Al cierre de la carta de Teresa hay una frase: “Corren tiempos difíciles para el arte” según tu comprensión ¿Qué significado tiene? (*pregunta 14 del cuestionario*) respondieron “*Que en la sociedad actual se acepta un estilo artístico si incluye publicidad y tiene fines comerciales, pero se rechaza si se logra a través del graffiti*” al indagar sobre la premisa “Como mi cabeza y mis pies no funcionan juntos” que significa (*pregunta 19 del cuestionario*) respondieron “*que Juanita no tiene coordinación motriz*”.

Esto significa que la SD en su diseño e implementación, así como el recurso educativo del trabajo colaborativo digital (Quizizz.com y Canva.com) fueron pertinentes para que los estudiantes reconstruyeran la idea del texto como base fundamental para la comprensión y el reconocimiento del nivel literal. Es decir, las ideas principales o más importantes de la narración bien en el cuento, mito, leyenda, fragmento, el orden de las acciones, tiempos, espacios y saberes explícitos en el texto escrito.

Estos nuevos hallazgos, tiene implicaciones con la proposición de Pérez (2015), al señalar que el lector en este nivel de comprensión lectora “reconoce las frases y palabras clave del texto, capta lo que dice el texto sin una intervención muy activa de la estructura cognitiva e intelectual del lector” (p. 121). Corresponde entonces a una reconstrucción del texto nada mecánico; antes bien, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto. Además, que este nivel de comprensión lectora abarca aspectos del saber cómo:

La idea más significativa en una oración se conoce como la idea principal. Las secuencias se refieren al orden en que se realizan las acciones. En comparación, los caracteres, la configuración y los tiempos se identifican explícitamente. La causa y el efecto se refieren a las razones detrás de eventos o acciones específicas (p.138).

En el mismo orden de ideas y relacionando el nivel inferencial, también se tuvo transformaciones en un 52% (lo observado en la prueba inicial comparado con lo alcanzado en la prueba fina) esto significa que los estudiantes aprendieron a relacionar y asociar significados, esto le permito a los estudiantes de las (IE-1) y la (IE-2) deducir lo implícito en el texto leído, lo anterior quedó demostrado con la lectura del “Tejido wayuu” al indagar sobre a quienes enseñaba Wale’kerü a tejer (*pregunta 4 del cuestionario*), respondieron en su gran mayoría “a las muchachas que permanecían en el encierro” asimismo, en la lectura del mito “Los tres hermanos” se cuestionó sobre que “Otro posible título le colocarían al texto” (*pregunta 6 del cuestionario*) los diez estudiantes de la (IE-1) y los diez estudiantes de la (IE-2) coincidieron en responder “*La creación de la Macuira*”.

En el mismo sentido y, retomando la lectura “La piedra del destino”, al averiguar con la expresión “mide la prolongación de la vida” se quiere decir que (*Pregunta 9 del cuestionario*), respondieron todos “*tomar decisiones importantes en la vida*” del mismo modo, con la lectura “Maleiwa y el fuego” se cuestionó sobre la frase ¡Por qué has venido, intruso? Se infiere que Junuunay lo hizo para (*pregunta 12 del cuestionario*), en su gran mayoría concordaron en responder “*Que tuviera piedad de él que temblaba de frio*”. En el mismo sentido, con la lectura “Graffiti”, se consultó acerca de si “las cartas tienen un propósito. Según, tu comprensión cual crees que es” (*pregunta 15 del cuestionario*) la respuesta de los estudiantes fue “*Publicar sus pensamientos sobre el graffiti*”

Lo anterior da muestra de los avances que tuvieron los estudiantes de los dos grupos, quedando demostrado posterior a la implementación de la SD, un aprendizaje del nivel inferencial en la comprensión de textos escritos. Al decir de López (2008) La búsqueda de conexiones que van más allá de lo leído, profundizando en el texto, agregando detalles,

experiencias y conocimientos previos, y conectando lo leído con conocimientos previos son características de este nivel y habilita al estudiante para formular nuevas ideas. La elaboración de conclusiones es el propósito del nivel inferencial. Situación que fue confirmada en las actividades implementadas donde los estudiantes demostraron capacidad para leer entre líneas, asumir e inferir lo implícito en el texto leído a través de asociaciones y/o relaciones que daban significado a su cotidianidad del aula y de su comunidad.

Acto seguido, se presentan los nuevos hallazgos para el nivel de comprensión lectora crítica e intertextual donde los estudiantes de los dos grupos mostraron un avance del 46% (prueba inicial 43% - Prueba final 89%) esto implicó un monitoreo permanente de la lectura por parte de los docentes en el aula, distinguiendo consigo los aspectos que comprenden de los que no comprenden, la postura que asumen frente al texto leído y cómo reaccionan acerca de lo que les dice el texto del contexto.

Estos hallazgos muestran una correspondencia directa con la premisa de Pérez (2015), al señalar que este nivel requiere una cantidad significativa de abstracción, el lector casi nunca practica este tipo de lectura comprensiva. Por lo tanto, el docente en el aula asume el rol de colaborador con otros campos del conocimiento y la incorporación de nuevos conocimientos en un todo integrado para mejorar el conocimiento y el interés del texto. Los docentes que presentamos esta alternativa académica coincidimos en que es importante que los estudiantes del grado quinto comprendan e interpreten textos de manera coherente con su acción de trabajo en el aula y que mediante el uso del trabajo colaborativo digital y sus conocimientos prácticos puedan consolidar aprendizajes acordes con el entorno.

En este contexto determinamos que, en las dos instituciones educativas donde desempeñamos nuestras funciones docentes, podemos manifestar que, la incapacidad de los

estudiantes para leer y comprender textos escritos es el problema más pertinente que presentan en nuestras aulas. Enseñar la comprensión lectora a los estudiantes es importante porque es una habilidad intelectual fundamental para el aprendizaje y la adquisición de conocimientos. Uno de los principales objetivos de aprender español y Wayuunaiki es ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades de comprensión lectora para que puedan mejorar sus habilidades de comunicación del lenguaje oral.

La SD es el resultado final de establecer una serie de actividades de aprendizaje asociados a un recurso educativo digital para facilitar el trabajo colaborativo que tienen un orden interno entre sí para lograr que la información a la que accederán los estudiantes de los dos grupos que participan en el desarrollo de la comprensión de textos escritos sea significativa y tenga sentido para ellos y se puede iniciar un proceso de aprendizaje. Con esto, se parte del objetivo didáctico de recuperar aquellas ideas previas que los alumnos puedan tener sobre un hecho y vincularlas a circunstancias desafiantes y contextos reales.

4.4 Reflexión pedagógica

Esta reflexión como docentes activos se centra en la importancia de promover y desarrollar habilidades y estrategias de lectura efectivas. Reconocer que la comprensión lectora es fundamental para el éxito académico de los estudiantes, ya que les permite entender y analizar textos, extraer información relevante, inferencias y construir significado a partir de lo leído. Vale decir, comenzamos este estudio con actividades de aprendizaje en apropiado del recurso educativo para el trabajo colaborativo digital (Quizizz.com y Canva.com) desde el inicio de la SD, teniendo claridad sobre los aspectos a evaluar a través de una rúbrica establecida por niveles de aprendizaje en estudiantes de las (IE-1) y la (IE-2).

En este sentido, las prácticas pedagógicas reflexivas docentes también se realizan a través del instrumento diario de campo final (DC-F), el cual fue nutrido de un proceso vivencial de intercambio, interacción, dinamismo, camaradería, ganas de aprender en el binomio docente - estudiante, donde se registraron las acciones de los docentes y las reacciones de los estudiantes en todo el tiempo de la implementación de la SD. Aquí, la idea de que la enseñanza de la comprensión lectora no es un producto sino un proceso en sí mismo fortalece las prácticas reflexivas de los docentes investigadores.

Reflexionar sobre la necesidad de implementar enfoques pedagógicos que fomenten la comprensión lectora de manera activa y significativa. Es reconocer que simplemente enseñar a decodificar palabras no es suficiente, sino que es necesario brindar a los estudiantes las herramientas y estrategias necesarias para comprender y relacionar la información contenida en los textos con su propio conocimiento y experiencia. El objetivo implícito en todo ello, es lograr como docentes activos una visión integral del aprendizaje, superando el paradigma tradicional de hacer uso únicamente de pruebas estandarizadas para llenar los vacíos en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, pero sobre todo comprendiendo que los problemas del aprendizaje hacen parte integral de la educación.

Además, se debe reflexionar sobre la importancia de cultivar el gusto por la lectura en nuestros estudiantes. Esto implica reconocer que cuando los estudiantes disfrutan de la lectura, están más motivados para mejorar sus habilidades de comprensión y buscarán oportunidades para leer fuera del aula. En este sentido, como docentes debemos plantearnos cómo despertar el interés de los estudiantes por diferentes géneros literarios. Esta reflexión cargada de significado, se robustece una vez que se les ofrece a los estudiantes una variedad de textos y promoviendo la lectura como una actividad placentera y enriquecedora.

Vale traer al presente el pensamiento de Schön (1998), quien enfatiza que la reflexión pedagógica es una oportunidad de los docentes de autoevaluarse en la manera y forma de transmitir los conocimientos en contextos educativos reales que, robustece el pensamiento crítico reflexivo del quehacer docente que se constituye en un entramado constante de socialización. Esto permite un cotejo de los hallazgos encontrados para comprender las transformaciones que se produjeron en el proceso lector relacionados con los niveles literal, inferencial, crítico e intertextual, en los estudiantes del grado quinto.

Asimismo, reflexionar sobre la necesidad de adaptar las estrategias de enseñanza a las características individuales de los estudiantes. Reconocer que cada estudiante tiene diferentes fortalezas y desafíos en relación con la comprensión lectora, por lo que es importante ofrecer una enseñanza diferenciada que atienda a sus necesidades específicas. Esto implica brindar apoyo adicional a aquellos estudiantes que presenten dificultades para desarrollar habilidades de lectura crítica y comprensiva.

Es pertinente referir que de aquí en adelante la narración de los hechos se realiza en primera persona, lo que simboliza objetividad, imparcialidad y amplitud de las experiencias vividas en el aula antes, durante y posterior a la implementación de la SD. Al contrastar las evidencias de los estudiantes en el momento inicial de la prueba antes de la implementación de la SD, según la experiencia de la docente Leogledis, surgió una gran preocupación, ya que los estudiantes lucían desmotivados para atender las actividades “literalmente estaban presentes físicamente en el aula, pero ausentes en su pensamiento”, el beneficio circundante era otro, menos atender las actividades. Coincidentalmente, fue una situación generalizada vivida además por el docente Leovigildo, a pesar de estar en instituciones educativas distinta y distantes.

Esto nos hizo pensar que debíamos ser enérgicos en recuperar el interés del estudiante por aprender, se reconoce así la necesidad de ofrecer a los estudiantes un enfoque pedagógico más dinámico e interactivo que promueva la participación activa y la construcción de significados durante la lectura. Para lograrlo, se hace necesario diversificar los materiales de lectura y seleccionar textos adecuados al nivel de comprensión de los estudiantes, que sean relevantes y estimulantes para ellos.

Este panorama tuvo una reacción, ya en el segundo momento de la implementación de la SD, se socializaron los contenidos de una manera constructivista e interactiva dándoles a conocer la intencionalidad de fortalecer la comprensión lectora mediante el trabajo colaborativo digital. Fue significativa la disposición de los estudiantes se les ofrecieron los diferentes mitos, leyendas, cuentos, fragmentos que les ayudarían a comprender mejor un texto escrito. Ejemplo de ello, fue el tema de la piedra del destino wayuu a través de imágenes mediante una cartelera en la cual les hice unas preguntas acerca de la leyenda, si habían escuchado de la famosa piedra del destino lo hice con el fin, para activar el nivel de lectura comprensiva he ir analizando cada estudiante. Aquí hubo una lluvia de ideas, los estudiantes preguntaban, participaban activamente expresando lo que para ellos era significativo.



Luego de este paso, los estudiantes quedaron con más misterios y les entregue la lectura de la piedra del destino para que profundizaran más sobre el tema y quedaran claros con ese texto narrativo; unos comentaban profesora “*como es la piedra por dentro*” otros decían “*donde se encuentra ubicada profe*” otros “*querían ir a conocerla*”. Mediante tantas preguntas les presente el video sobre “la piedra del destino” para que ellos con atención escucharan y observaran detenidamente la leyenda wayuu y conocieran la historia y despejaran sus dudas e inquietudes.

Evidentemente, la docente desde su experiencia vivida, se plantea la necesidad de enseñar estrategias específicas de comprensión lectora, como la identificación de ideas principales, la inferencia de significados a partir del contexto y la elaboración de preguntas y respuestas sobre el contenido leído. Reconoce, además, que enseñar estas estrategias de manera efectiva proporciona oportunidades para practicarlas en diferentes contextos y disciplinas es esencial para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Es importante el pensamiento de Piñeros et al., (2018), al argumentar que “la base de una buena pedagogía es la conciencia de cómo el comportamiento refleja las expectativas sociales e individuales y cómo las acciones docentes afectan el desarrollo de un determinado tipo de ciudadano y sociedad” (p. 37).

Aquí los docentes sensibilizan a los estudiantes y ellos mismos, sobre los recursos a su disposición, que utilizaran a la hora de planificar la actividad en el aula. Lo fundamental es la producción de nuevos saberes construidos desde el aula, los cuales les dan sentido y significado al quehacer docente. La reflexión pedagógica del docente también incluye la importancia de brindar retroalimentación efectiva a los estudiantes, tanto individualmente como en grupos, para ayudar a identificar sus fortalezas y áreas de mejora en relación con la comprensión lectora. El docente se plantea la necesidad de implementar actividades de seguimiento y evaluaciones

periódicas para medir el progreso de los estudiantes y adaptar las estrategias de enseñanza en consecuencia.

La información presentada hasta aquí, nos permite examinar nuestra actividad como docente de aula, fomentando la idea de Gámez (2012) quien apunta que las transformaciones en la enseñanza permiten difuminar las líneas entre lo que ocurre en el aula y el mundo fuera de la escuela. Se hace necesario entonces equiparar los procesos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de estudiantes que siguen rezagados y pasivos ante el conocimiento.

Al respecto, se evidencia que el camino seguido por los docentes en este recorrido pedagógico les ha permitido transformar su enfoque de transmitir saberes, evaluar los aprendizajes, enriqueciendo y comprendiendo el significado de su propio trabajo en impartir conocimiento, detectando situaciones que deben ser ajustadas para un mejor direccionamiento del proceso de enseñanza relacionado en este caso específico del estudio de la comprensión en los niveles de lectura en textos escritos.

Lo anterior se refiere a la implementación de la SD, que dio lugar a aquellas transformaciones en los estudiantes y que el propio docente debe tener en cuenta en su labor pedagógica. Esta premisa se corresponde con el pensamiento de Camps (2016) quien conceptualiza la SD como la acción de comprender un texto con sentido, teniendo en cuenta un contexto y unos objetivos de enseñanza claros para los estudiantes. El objetivo es brindar alternativas que influyan en las experiencias educativas, orientando un camino para profundizar la comprensión disciplinar y evaluando el alcance de las limitaciones conceptuales, procedimentales y actitudinales de la comprensión lectora, empujando los niveles de crítica literal, inferencial e intertextual de un escrito.

En síntesis, la reflexión pedagógica del docente sobre la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria se enfoca en evaluar y mejorar las estrategias de enseñanza utilizadas, diversificar los materiales de lectura, enseñar estrategias específicas de comprensión lectora y proporcionar retroalimentación efectiva. El objetivo final es promover el desarrollo de habilidades de lectura crítica y comprensiva en los estudiantes, mejorando así su rendimiento académico y su capacidad para enfrentar los desafíos de aprendizaje futuros.

Por otra parte, resulta de vital importancia trabajar con las familias en la mejora de la comprensión lectora. Las familias desempeñan un papel fundamental en la educación de los niños y niñas, y su participación activa y comprometida en el proceso de aprendizaje puede tener un impacto significativo en el desarrollo de habilidades lectoras. Al involucrar a las familias wayuu en la promoción de la comprensión lectora, se fortalece el vínculo entre la cultura, la lengua materna y la educación formal, lo que contribuye a un sentido de pertenencia y valoración de la identidad cultural. Además, al trabajar con las familias se puede fomentar el uso de la lengua indígena como medio de comunicación y de lectura, lo cual facilita la comprensión de los textos y promueve un mayor nivel de participación y compromiso de los estudiantes wayuu en el proceso educativo.

Asimismo, al trabajar en colaboración con las familias, se identifican y abordan las barreras y desafíos específicos que pueden existir en el contexto familiar, como la falta de acceso a materiales de lectura, la baja alfabetización de los adultos o las diferencias culturales en la concepción y práctica de la lectura. En efecto, se promueve un enfoque holístico y culturalmente relevante que fortalece la educación de las familias de los estudiantes wayuu y contribuye a su éxito académico y desarrollo personal y profesional.

En síntesis, en el caso específico de la población indígena wayuu, trabajar con las familias adquiere una importancia aún mayor. La cultura wayuu tiene una tradición oral rica y arraigada, donde la transmisión de conocimientos se realiza a través de historias y narraciones ancestrales. Al promover la comprensión lectora, se amplía el horizonte de los estudiantes, permitiéndoles acceder a nuevas fuentes de conocimiento y oportunidades educativas. La colaboración entre la escuela y las familias permite establecer un puente entre el contexto cultural y lingüístico de los estudiantes y el currículo escolar.

Conclusiones

Desarrollado el proceso investigativo teniendo presente el propósito del estudio, se afirma que el objetivo general pensado para fortalecer la comprensión lectora a través de una SD de trabajo colaborativo digital con los estudiantes de quinto grado en las (IE-1) y la (IE-2) fue alcanzado de manera exitosa. Los estudiantes pueden aprender mucho en el aula a través del trabajo colaborativo porque crea un entorno en el que las ideas pueden fluir libremente y muchos estudiantes se sienten seguros al explicar las ideas a su propio nivel de comprensión, lo que anima a otros estudiantes a trabajar más en sus habilidades. Al respecto, se pudo evidenciar que el bajo nivel de lectura comprensiva de los participantes en la investigación se debió al uso de una metodología pasiva, convencional y poco motivadora.

En cuanto a los objetivos específicos planteados, se cumplieron en su totalidad de manera que permitieron identificar a través del diagnóstico los principales desafíos de comprensión lector en sus niveles crítico, intertextual, literal e inferencia de los estudiantes del gado quinto de las instituciones educativas estudiadas, lo que permitió a los docentes idear estrategias pedagógicas que luego fueron implementadas mediante una secuencia didáctica de trabajo colaborativo digital teniendo como base las limitaciones, deficiencias cognitivas y de aprendizaje percibidas por el docente en la prueba inicial. Lo importante aquí, fue que se obtuvieron los resultados esperados. Los estudiantes de los dos grupos mostraron las transformaciones que alcanzaron en la comprensión de textos descriptivos, argumentativos, de información, narrativos y su contrastación con el entorno, es decir con su realidad.

El objetivo diseñado para evaluar la efectividad de la SD de trabajo colaborativo digital para mejorar la lectura y su comprensión fue utilizado como punta de lanza para la reflexión

pedagógica y mejoramiento de acciones didácticas dentro del aula, se estableció que los participantes todos en esta investigación están muy abiertos al cambio, particularmente cuando los textos leídos hacían referencia a su vida cotidiana y se les pedía que aportaran nuevas ideas, demostraban interés y gusto por hacer las cosas bien y con facilidad. Se daba un clima áulico propicio para el aprendizaje, los docentes participantes, siempre inspirando y brindando herramientas didácticas para generar nuevas ideas.

A la luz de lo anterior, implica constante formación e investigación de los docentes para que se puedan utilizar nuevos enfoques para la creación de actividades de lectura, lo que resulta significativo involucrar a padres de familia que motiven desde el hogar a crear en sus hijos el hábito y el amor por la lectura, lo que implica apoyarlos en leer conjuntamente textos escritos, así como imágenes, iconos y eventos de la vida diaria. El propósito es ayudarlos a desarrollar una perspectiva positiva de la vida enfocada en la autorrealización personal y social.

En el contexto donde se desarrolló la investigación y considerando el nivel social, cultural y económico en el que se forman los estudiantes del grado quinto en las (IE-1) y la (IE-2), es claro que carecen de los recursos necesarios para desarrollar rápidamente su comprensión lectora y obviamente para lograr los más altos resultados académicos; sin embargo, el presente estudio presenta una oportunidad para capitalizar las ventajas que los estudiantes tienen actualmente y, dentro de sus limitaciones se logre avanzar en el uso de estrategias lectoras para la efectiva comprensión del texto en sus componentes literal, inferencial y crítico intertextual.

Uno de los factores que limitaron el desarrollo del proceso investigativo en la fase inicial, fase de desarrollo y fase final, fueron las debilidades que tenemos en cuanto a la experiencia como investigadores en el campo de la docencia a pesar del tiempo en años de servicios dedicados a esta gran labor, la de formar gente para la vida. Asociado a otras falencias de tipo

estructural como ocupaciones en la familia, es decir el doble rol como docente, padre y madre, carencia de recursos económicos, y no menos importante el poco conocimiento metodológico para lograr este eslabón en la cadena del conocimiento. Gracias, a la asesoría de nuestra tutora y las ventajas que ofrecen las TIC, hemos podido consolidar esta meta fundamental en nuestras vidas,

Para finalizar queremos acotar, debido a su participación en otras actividades socioeconómicas, como el trabajo de campo u otros oficios, y al hecho de que la agricultura y el comercio dominaban las actividades socioeconómicas de sus hogares, los estudiantes de la presente investigación estaban muy desvinculados de la competencia de lectura. El contexto tiene un gran impacto en el proceso de comprensión y adquisición del hábito lector porque está plagado de cuentos, mitos, leyendas y anécdotas contadas por los mayores de la familia y de la comunidad que sus relatos los motiva de manera significativa a despertar la curiosidad por la lectura y comprensión del texto escrito.

Se les motivó y animó a leer con interés utilizando la estrategia “Interactuando juntos fortalecemos nuestra comprensión lectora”, que además les entregó un cronograma para ayudarlos en su proceso lector. Al involucrar a las familias, se crea un ambiente de apoyo y valoración hacia la lectura, lo cual contribuye a fortalecer la motivación de los estudiantes y su interés por la adquisición de habilidades lectoras.

En atención al objetivo general de este estudio ideado para fortalecer la comprensión lectora a través de una secuencia didáctica de trabajo colaborativo digital con estudiantes de quinto grado en las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia. Se concluye que el trabajo colaborativo es una estrategia efectiva para fortalecer la comprensión lectora en

estudiantes de quinto grado en instituciones rurales. Permite la participación activa, el intercambio de ideas y la construcción conjunta del conocimiento. Enfatizando en la formación de grupos heterogéneos (étnica wayuu y alijuna) al promover un ambiente inclusivo y favorece el apoyo mutuo entre los estudiantes, facilitando consigo el aprendizaje de la comprensión lectora.

Por otra parte, se concluye que mejorar de la interacción y participación mediado con el trabajo colaborativo digital brinda a los estudiantes la oportunidad de interactuar entre ellos de manera activa y participativa. Esto fomenta la discusión, el intercambio de ideas y la construcción conjunta del conocimiento, lo cual fortalece la comprensión lectora así quedó evidenciado con el desarrollo de este estudio reforzando los siguientes aprendizajes:

Mejora de la participación y la motivación: El trabajo colaborativo digital involucra a los estudiantes de forma activa y les brinda la oportunidad de interactuar entre sí. Esta dinámica estimula su participación y aumenta su motivación hacia la lectura, al crear un ambiente de aprendizaje más dinámico y atractivo.

Desarrollo de habilidades de comunicación: Al trabajar en equipos digitales, los estudiantes deben comunicarse y expresar sus ideas de manera efectiva. Esto contribuye al desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita, ya que deben explicar, argumentar y compartir sus puntos de vista, lo cual fortalece su comprensión lectora.

Fomento de la construcción colectiva del conocimiento: El trabajo colaborativo digital permite a los estudiantes conocimiento de manera conjunta. A través de la discusión y el intercambio de ideas, pueden ampliar su comprensión y enriquecer su perspectiva sobre los textos que están leyendo. La diversidad de opiniones y enfoques enriquece la comprensión global del grupo.

Promoción de la autorregulación y el aprendizaje autónomo: Al participar en actividades colaborativas digitales, los estudiantes deben asumir responsabilidades individuales y colectivas. Esto implica la planificación, organización y gestión del tiempo de forma autónoma, lo que fomenta la autorregulación y el desarrollo de habilidades de aprendizaje independiente.

Acceso a recursos y herramientas digitales enriquecedoras: El trabajo colaborativo digital brinda a los estudiantes acceso a una amplia variedad de recursos y herramientas en línea. Pueden utilizar diccionarios en línea, enciclopedias digitales, plataformas y otros recursos que complementen su comprensión educativa lectora y les permitan explorar diferentes perspectivas y enfoques sobre los temas tratados.

En síntesis, el trabajo colaborativo digital tiene un impacto positivo en la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de educación básica, al mejorar su participación, desarrollar habilidades de comunicación, fomentar la construcción colectiva del conocimiento, promover la autorregulación y proporcionar acceso a recursos enriquecedores. Estas conclusiones respaldan la efectividad de esta metodología para fortalecer la comprensión lectora en el aula.

Recomendaciones

Cumplido el proceso de investigación y considerando los nuevos hallazgos derivados de la ejecución de la SD “Interactuando juntos fortalecemos nuestra comprensión lectora” y en relación con las reflexiones pedagógicas, se delinear las siguientes recomendaciones:

Se recomienda como herramienta didáctica al trabajo colaborativo por sus bondades y su uso puede ser de forma constante en el aula para reforzar el proceso de enseñanza y mejorar en los estudiantes el aprendizaje en la comprensión de textos escritos y logren estar en contacto permanente con la lectura y de esta manera, alcancen las competencias lectoras y comprendan los niveles que esta comprende.

Para lograr las metas, los estudiantes deben cooperar e interactuar como protagonistas en la ejecución de las tareas previamente proyectadas por el docente. El propósito común es el aprendizaje de competencias y habilidades lectoras, teniendo en cuenta que el conocimiento se adquiere desde lo práctico y lo teórico incluyendo la realidad del sujeto particularmente en sus experiencias diarias. Así, lo deja implícito el MEN (1998) en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Esto permite que las relaciones socio culturales de los estudiantes mejoren en las interacciones dentro del aula, en la escuela y fuera de ella.

Desde la perspectiva de los docentes investigadores inmersos en las prácticas pedagógicas de las Instituciones Educativas estudiadas, se recomienda para futuras investigaciones enmarcadas en la misma temática lo siguiente:

Promover la formación de grupos heterogéneos: Organizar grupos de trabajo que incluyan estudiantes con diferentes niveles de habilidad lectora. Esto fomenta el apoyo mutuo, el intercambio de conocimientos y la construcción colectiva del aprendizaje.

Seleccionar textos pertinentes y atractivos: Significa elegir textos que sean relevantes para los estudiantes y estén adaptados a su nivel de lectura. El foco prioritario es considerar la realidad rural y cultural de los estudiantes al seleccionar los materiales, incorporando textos relacionados con su entorno, tradiciones locales o experiencias vividas.

Establecer metas claras y roles definidos: Antes de comenzar las actividades de comprensión lectora, es fundamental establecer metas claras y definir los roles de cada miembro del grupo. Esto ayuda a mantener el enfoque y la organización durante el trabajo colaborativo.

Fomentar la discusión y el intercambio de ideas: Implica incentivar la participación activa de todos los estudiantes en las discusiones grupales. Promover el respeto y la escucha atenta, animando a los estudiantes a expresar sus opiniones, hacer preguntas y debatir sobre el contenido del texto.

Usar estrategias de lectura compartida: Esto es, implementar técnicas de lectura compartida, donde los estudiantes se inclinan en voz alta y colaboran en la identificación de ideas principales, detalles relevantes y el significado de palabras desconocidas. Esto fortalece la comprensión global del texto y el desarrollo de habilidades de inferencia y análisis.

Integrar recursos visuales y tecnológicos: Involucra complementar la comprensión del texto mediante el uso de recursos visuales, como gráficos, imágenes o videos. Además, aproveche herramientas tecnológicas como aplicaciones interactivas o plataformas digitales que faciliten la exploración y el análisis de textos de manera lúdica y motivadora.

Brindar retroalimentación constructiva: Implica proporcionar retroalimentación positiva y constructiva a los estudiantes durante el trabajo colaborativo. Por último, pero no menos importante, se recomienda incluir la autorreflexión del docente en las prácticas educativas, lo que permite tomar una mirada crítica a los aspectos intrínsecos y extrínsecos de su trabajo, los docentes pueden cambiar su conocimientos pedagógico y didáctico.

Referencias bibliográficas

- Alcaraz, N., Caparrós, R. M., Soto, E., Beltrán, R., Rodríguez, A., y Sánchez, S. (2013). ¿Evalúa PISA la competencia lectora? *Revista de Educación*, 577-599
- Arango, L., Aristizábal, N., Cardona, A., Herrera, S. y Ramírez, O. (2015). Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Manizales. Colombia.
- Camps, A. (2016). *Secuencias didácticas para aprender a leer*. Barcelona. Editorial Graó.
- Carrasco, A. (2018). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), 129-142.
- CDE. (2005). Proyecto DESECO: La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index.pdf>
- Cisneros, M. y Vega, V. (2011). En busca de la calidad educativa a partir de procesos de lectura y escritura. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de Innovación Educativa*, 161, 34-39
- Collazos, C., Guerrero, L., y Vergara, A. (2001). Aprendizaje Colaborativo: un cambio en el rol del profesor. In *Proceedings of the 3rd Workshop on Education on Computing*, Punta Arenas, Chile
- Colomer, T. (2000), *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad Autónoma de Barcelona, España. Editorial Morata.

Congreso de la República de Colombia. Constitución Política de 1991.

<http://www.secretariasenado.gov.co>.

Congreso de la República de Colombia (1994). Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación.

<https://www.mineducacion.gov.co>

De Zubiría, M. (2012). Teoría de las seis lecturas: cómo enseñar a leer y a escribir ensayos (Vol.

II). Bogotá, Colombia: Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.

Díaz-Barriga, F. (2014). Los profesores ante las innovaciones curriculares, en Revista

Iberoamericana de Educación Superior, vol. 1, N° 1, pp. 37-57.

Esquivel, P., Villa, F., Guerra, G., Guerra, C. y Rangel, E. (2018). El aprendizaje colaborativo

como estrategia didáctica para el mejoramiento de la Comprensión lectora. Cultura.

Educación y Sociedad 9(3), 105-112. DOI: <http://dx.doi.org.9.3.2018.13>.

Fombona-Cadavieco, J, Iglesias-Martínez, M, y Lozano-Cabezas, I. (2016). El trabajo

colaborativo en la Educación Superior: Una competencia profesional para los futuros docentes

Gámez, I.C. (2012) Estrategias de motivación hacia la lectura en estudiantes de Quinto Grado de

una Institución Educativa. Escenarios 10(2), 83-91. DOI:

<https://doi.org/10.15665/esc.v10i2.222>.

García, A., Muñoz V., y Repiso (2011), La metodología de aprendizaje colaborativo a través de

las TIC: una aproximación a las opiniones de profesores y alumno, Universidad

Complutense de Madrid, Revista Complutense de Educación, Vol. 23, N.1.

González, M Martín, S, y Arriba, J. (2016). Experiencias de trabajo colaborativo mediante

Tecnologías de la Información y la Comunicación entre profesores

- Gros, B (2013). Aprender y enseñar en colaboración. En Aprender en Red. Suárez, C. y Gros B. Editorial UOC.
- Imbernon, F. (2018). La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa. Madrid, España. Editorial Graó
- Inciarte, A. y Canquiz, L. (2008) Formación integral desde el enfoque por competencias. Colección textos universitarios. Ediciones Vice Rectorado Académico. Venezuela.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula, Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- Lerner, D. (1996). ¿Es posible leer en la escuela? *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura, 17(1), 1-25. Obtenido de <http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n1/sumario>
- Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Lerner, D. (2002). La autonomía del lector. Un análisis didáctico. *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura, 23(3). Obtenido de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23_03_Lerner.pdf/view
- López, Á. M. (2008). Lineamientos curriculares. Bogotá: USTA.
- Lucero, M. M. (2013). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-20. <http://www.rieoei.org/deloslectores/528Lucero.PDF>
- Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Laurus*, 13(23), 263-278.

- Martínez, N., Ruíz, E., Galindo, R., y Coronado, G. (2018). Herramientas colaborativas y sus efectos en el aprendizaje; percepciones del uso de herramientas en estudiantes de posgrado del SUV.
- Méndez, M., y Concheiro, P. (2018). Uso de herramientas digitales para la escritura colaborativa en línea: el caso de Padle.
- Ministerio de Educación Nacional (2018). Programa de estudio. Lengua Castellana. Quinto Grado de Básica Primaria. Ediciones para el nuevo currículo. Bogotá, Colombia.
- Neri, A., Ramos, S., y Caro, F. (2020). Herramientas Google en el aprendizaje de matemática financiera en los estudiantes universitarios. *Telos: revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 22 (2), Venezuela. (Pp.429- 444).
- Ortiz-Navarrete, M, y Díaz-Larenas, C. (2017). Contribuciones teóricas sobre la metodología colaborativa para el tratamiento de los errores gramaticales de un texto académico en inglés en un contexto universitario. [Revista Electrónica Educare,
- Peñalosa, W. (2005). *Tecnología Educativa*. 3era Edición. Edición de la Escuela Empresarial Andina del Convenio Andrés Bello. Perú.
- Pérez Zorrilla, M.J. (2017). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, pp. 121-138.
- Piñeros, A.M., Orjuela, D. y Torres, A. (2018). Una mirada crítica a las prácticas de lectura y escritura del grado quinto de la básica primaria. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (31), 173-190. Proyectos. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Prendes, M. P. (2003). *Aprendamos. ¿Cooperando o colaborando? ¿Las claves del método?* En F. Martínez (Comp.), *Redes de comunicación en la enseñanza. Las nuevas perspectivas del trabajo corporativo* (pp. 93-128). Buenos Aires: Paidós.

- Ramírez Zapata, M. y Pocaterra, J. (1995) *Wale'kerü*, primera parte. Bogotá: Artesanías de Colombia
- Salinas, J. (2003). El diseño de procesos de aprendizaje cooperativo en situaciones virtuales. En F. Martínez (Comp.), *Redes de comunicación en la enseñanza. Las nuevas perspectivas del trabajo corporativo* (pp. 157-182). Buenos Aires: Paidós
- Saulés, S. (2012). *La competencia lectora en PISA. Influencias, innovaciones y desarrollo*. México, D.F.: INEE
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó, Barcelona, España.
- Soto-Ortiz, J, y Torres-Gastelú, C. (2016). La percepción del trabajo colaborativo mediante el soporte didáctico de herramientas digitales [The perception of collaborative work by teaching support digital tools]. *Apertura*, 8(1) ,1-12
- Tobón, S.; Pimienta, J. y García, J. (2017). *Secuencias Didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Distrito Federal, México: Pearson-Prentice Hall.
- Valencia, P. (2019). *El aprendizaje colaborativo en entornos virtuales de aprendizaje*. Universidad Externado de Colombia, <https://n9.cl/y20w1>
- Vargas Rodríguez, L. G., y Molano López, V. L. (2017). Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos. *Pensamiento y Acción*, (22), 130–144.
<https://revistas.uptc.edu.co/index.php>
- Velasco Solís, P., Méndez Casanova, E., Mastachi Pérez, M., (2019). *El desarrollo de la comprensión lectora a través de una estrategia colaborativa* Facultad de Pedagogía Maestría en Gestión del Aprendizaje. Universidad Veracruzana Poza Rica, Ver. México.
<https://zaguan.unizar.es/record/84617/files/098.pdf>

Viero, P. y Gómez, L. (2004) *Psicología de la lectura, teorías y aplicaciones instruccionales*.
Madrid. Pearson Educación

Villasana, N. y Dorrego, E. (2010). *Habilidades sociales en entornos virtuales de trabajo colaborativo*. <http://www.istas.ccoo.es.pdf>

Vygotsky, L. (1986). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Paidós, Barcelona, España.

Zabala, A. y Arnau, L. (2008). *11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias*. En:
<https://www.casadellibro.com/libro-11-ideas-clave-como-aprender-y-ensenar-competencias/9788478275007/1155391>.

Apéndices

Apéndice A. Secuencia didáctica

	SECUENCIA DIDÁCTICA CRITERIOS PARA EL DISEÑO DE ACTIVIDADES
---	--

Cada una de las propuestas que se presentan a continuación, buscan llevar a cabo la construcción de un conocimiento al relacionar los saberes previos (aspectos de su vida cotidiana), con nuevos saberes capaz de asociarlo con su entorno y darle significado, en equilibrio con una enseñanza dinámica e interactiva con los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia para ello, las actividades relacionadas favorecerán el desarrollo de distintos contenidos y destrezas conducentes al fortalecimiento de la comprensión lectora a través del trabajo colaborativo digital. Adaptando la propuesta de Vygotsky (1979), quien desde esta perspectiva desarrolla su teoría sociocultural del desarrollo cognitivo, distinguiendo los siguientes ejes:

1. El aprendizaje y el lenguaje desde el constructivismo (Fase de presentación) los estudiantes aprenden haciendo, dialogando e interactuando entre sí, su propósito es establecer una relación entre lo que el estudiante sabe a través del reflejo de su vida cotidiana y el conocimiento científico en la resolución de problemas; tiene en cuenta los factores externos que influyen en la adquisición de conocimientos. Dicho fin se puede conseguir de varias maneras (interacción con el medio, discutiendo sobre un tema, la experiencia previa como condicionante del conocimiento a construir, comentando imágenes, lectura de cuento, noticias, mitos, leyendas), y debe ser favorecida por una pedagogía activa, es decir, el rol mediador del docente en los aprendizajes.

2. Enfoque textual del lenguaje, forma de apropiación y desarrollo de los contenidos con interacción del trabajo colaborativo digital (Fase de desarrollo) aquí, es fundamental fijar los objetivos integradores de la tarea. Es necesario que los alumnos estén desde el principio con textos auténticos con los cuales puedan crear experiencias con base en las prácticas de comprensión lectora mediadas por el trabajo colaborativo digital que le permitan la formación de estructuras mentales, conceptos, con los cuales pueda ir relacionando lo aprendido con su contexto. Para facilitar la comprensión lectora los docentes pueden fomentar el trabajo en grupos para aclarar aspectos del contenido a través del dialogo.

3. La metacognición (Fase de cierre) se utilizará el texto que tiene un significado que se basa en la interacción del texto, el contexto y el lector, tres elementos cruciales para la comprensión lectora, lo que permite la síntesis de los contenidos presentados en la fase de desarrollo mediante actividades de diferente tipo (juegos, debates, reflexión sobre textos), se requiere una reflexión del propio estudiante que los docentes deben facilitar de forma individual y colectiva para los aprendizajes que se están produciendo y que pretenden reflejar la realidad del entorno del participante.

4. Evaluación y autoevaluación (Fase de evaluación) en esta fase los estudiantes pueden ver su progreso y hacia dónde deben dirigir su atención, los docentes, estiman dónde deben dedicar apoyo. Se trata de brindar propuestas abiertas y flexibles de fácil aplicación en diferentes contextos de enseñanza con los estudiantes de quinto grado de la (IE-1) y la (IE-2).

A continuación, se desarrolla la SD que se corresponde con el fortalecimiento de la comprensión lectora a partir del trabajo colaborativo digital, lo que implica para los estudiantes desarrollar actividades y para los docentes orientaciones didácticas hacia el logro de los objetivos previamente propuestos.

 UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA		
FECHA: _____		
SECUENCIA DIDACTICA: “COMPRESIÓN LECTORA A PARTIR DEL TRABAJO COLABORATIVO DIGITAL”	CAMPO FORMATIVO: Comprensión lectora y trabajo colaborativo digital en el ámbito educativo. ASPECTO: Comprensión lectora	GRADO: Quinto de educación básica DOCENTES: Leovigildo Castro Amador Leogledis Hernández Epinayu Lisley Freyle Palacio
COMPETENCIAS GENÉRICAS	APRENDIZAJES ESPERADOS.	OTRAS COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN
<ul style="list-style-type: none"> ● Participa en acciones de relacionadas con “saber hacer” que tengan como norte la comunicación oral. ● Interactúa con dispositivos digitales. ● Analiza, plantea y soluciona problemas con autonomía. ● Intercambia ideas con iniciativa y flexibilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Identifica a partir de la interacción entre el texto, el contexto procesos de construcción de significados. ● Identifica y explica con autonomía algunos efectos favorables o no de los dispositivos digitales para la comprensión lectora. ● Integrar procesos de comprensión para: <ul style="list-style-type: none"> ● Reconocer y comprender palabras. ● Analiza oraciones y párrafos en busca de significado. ● Comprender claramente el texto. ● Transferir conocimientos y aplicarlos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Obtiene y comparte información mediante el uso de herramientas para interactuar. ● Asume la idea de que cada día se necesita interactuar con grupos diversos. ● Toma propiedad y autonomía sobre sus propias acciones, incluyendo hacer planes para su futuro y defender sus derechos e intereses.
INDICADORES Explica las relaciones entre personajes en función de sus motivaciones, transformaciones y acciones en diversos escenarios.		TRANSVERSALIDAD Programa nacional de la lectura 2015 – 2020, Desarrollo y evaluación de competencias en la formación del profesorado por ser complementaria al tema principal que se desarrolla en esta Secuencia Didáctica.
DIAGNÓSTICO DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS A TRABAJAR	DIAGNÓSTICO CONTEXTUAL DEL GRUPO	
Las instituciones no muestran proyectos educativos vinculados con el trabajo colaborativo digital para la comprensión de la lectura, no permitiendo a los estudiantes desde pocas edades incursionar en el mundo digital e interactuar con herramientas tecnológicas que los lleve no solo a generar conciencia sobre su uso, sino también a lograr una mejor comunicación oral y escrita, una alta motivación.	En cuanto a la participación en acciones sobre el trabajo colaborativo digital para la comprensión de la lectura, aún los estudiantes de quinto grado de la I.E. No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la I.E. Indígena Isidro Ibarra, Sede Jañulerou Uribia muestran poca importancia por los leer textos escritos dentro y fuera de la escuela, sin embargo existe la necesidad de que identifiquen las condiciones y el cómo favorece la comprensión de la lectura a su medio circundante a partir del trabajo colaborativo digital.	
FASE DE PLANEACION O PREPARACION		
TAREA INTEGRADORA		
Favorecer el nivel de lectora en los estudiantes de quinto grado de la I.E. No. 4. San José Villa Campestre de Maicao y la I.E. Indígena Isidro Ibarra, Sede Jañulerou Uribia y diseñar una SD que promueva el desarrollo de la comprensión lectora basada en el trabajo colaborativo, no sólo porque se produce mayor motivación, sino porque también intervienen estímulos cognitivos, sensoriales y emocionales.		

 UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA		
OBJETIVOS DIDACTICOS		
Objetivo general	Objetivos específicos	
<ul style="list-style-type: none"> Fortalecer la comprensión lectura a través del trabajo colaborativo digital con los estudiantes de quinto grado en las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia, aplicando la secuencia didáctica. 	<ul style="list-style-type: none"> Determinar los grados de comprensión de lectura intertextual literal, inferencial y crítica utilizando guías de modelos textuales que permitan a los estudiantes utilizar sus conocimientos previos. Aplicar adecuadamente los componentes de la comprensión lectora: semántico, sintáctico y pragmático apoyado en la tecnología educativa en el trabajo colaborativo digital bajo diferentes enfoques: ecológico, cognitivista y constructivista. Estimular el gusto por la lectura teniendo presente el trabajo colaborativo digital. Acoplar los medios tecnológicos como herramienta facilitadora del trabajo colaborativo digital que proporciona al docente el uso de materiales didácticos e interactivos de manera innovadora, dinámica, flexible y activa conducente a una efectiva acción educativa que favorezca la comprensión del texto que lee el estudiante. 	
CONTENIDOS DIDÁCTICOS		
CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
<p>Comprensión lectora</p> <ul style="list-style-type: none"> Los textos escritos. Métodos instruccionales en la comprensión lectora. Niveles que caracterizan el texto: literal, inferencial, crítica intertextual Planificación <ul style="list-style-type: none"> Relación texto – contexto Relación contexto – lector Monitoreo <ul style="list-style-type: none"> Reconocer malentendidos en la lectura y emplear técnicas de remediación Reanudar la lectura Describir información pertinente Evaluación <ul style="list-style-type: none"> Sea consciente de cómo se utilizará el conocimiento Evalúa el texto que acabas de leer. <p>Trabajo colaborativo digital</p> <ul style="list-style-type: none"> Comunicación e interacción social Cooperación (reciprocidad de apoyo) Responsabilidad (interdependencia positiva) Comunicación (aportar opiniones) Trabajo en equipo (tomar decisiones) Autonomía (asumir por cuenta propia la lectura) 	<ul style="list-style-type: none"> Intercambio de ideas previas sobre la lectura de un texto. Identificación de los niveles de comprensión lectora. Reconocimiento del trabajo colaborativo como una herramienta para facilitar la comprensión de la lectura. Señalar los elementos del trabajo colaborativo. Interacción social. Observación de videos. Círculos de lectura. El diálogo con los cuentos El teatro, sus juegos dramáticos y los usos del lenguaje oral. Experiencias de lecturas compartidas 	<ul style="list-style-type: none"> Respetar las reglas fundamentales de comunicación. Utilizo varias formas de lenguaje para comunicar mis pensamientos. Soy consciente de que seguir las reglas ayudará a fomentar la convivencia pacífica. Me siento atraído por la lectura académica. Comparto mis opiniones y respeto la toma de decisiones en grupo. Las nuevas actividades de aprendizaje despertaron el interés de los estudiantes. Deseo y voluntad de comunicarse verbalmente y por escrito. El valor y aprecio del trabajo en equipo. Un deseo de utilizar los conocimientos adquiridos para explicar situaciones encontradas en la vida diaria. Finalización de acuerdos. Reconocer y considerar los valores culturales y universales de otras culturas. Una comprensión favorable de la importancia de la lectura y su papel en la sociedad.



UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS

1. Trabajo colaborativo digital en un contexto educativo, un modelo de aprendizaje interactivo que alienta a los estudiantes a construir juntos y combinar sus esfuerzos, talentos y habilidades a través de una serie de transacciones para lograr los objetivos establecidos de lo que se trata el trabajo de colaboración digital en la educación. González et al. (2016) representa un modelo de aprendizaje dinámico donde predomina la interacción del sujeto. Este modelo fomenta la construcción social del conocimiento, que requiere cooperación entre los participantes y la integración de las diversas competencias presentes en cada uno de ellos para lograr el objetivo propuesto. Según Ramírez y Rojas (2014), asignar el trabajo colaborativo como estrategia didáctica ayuda a los estudiantes a desarrollar una variedad de habilidades y competencias, incluidas las relacionadas con la comunicación y la interacción social.

Según Villasana y Dorrego (2010), “los entornos virtuales se caracterizan por ampliar el acceso a la educación, promover el aprendizaje y el trabajo en equipo, promover el aprendizaje activo, crear comunidades de aprendizaje, enfocarse en los estudiantes y flexibilizar los roles tradicionales del proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 9) al hablar del potencial de los entornos virtuales para el trabajo colaborativo. Cuando se proponen los espacios de comunicación adecuados, es posible visualizar, desde la organización, los períodos en los que se integra cada integrante hasta los aportes que se realizan para la concreción del trabajo. En este sentido, el entorno virtual permite al personal tutor, a través de los diferentes medios, tener constancia de la colaboración y en qué forma se produjo o no

2. Construcción guiada del conocimiento: la función mediadora de la interacción desde los distintos niveles de andamiaje pedagógico, es percibida por Pérez y Roa (2010) definen la construcción guiada del conocimiento como “la técnica educativa que orienta la actividad de aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con los órdenes requeridos por el currículo, y trata de construir una versión conjunta y compartida del conocimiento educativo con los estudiantes” (p.102). La dimensión interaccionista del aprendizaje es igualmente retomada por éste, según Edwards y Mercer (1988). Desde un punto de vista más amplio y en concordancia con Vygotsky, es crucial considerar la ayuda del docente para facilitar el aprendizaje y permitir que los estudiantes avancen en el proceso cognitivo a través del diálogo, las actividades y los materiales, más aún cuando se piensa que los componentes del proceso educativo tarea están más allá de las capacidades del aprendiz (Rodríguez, 1999). Estas herramientas de enseñanza se alinean con formas de conversación deliberadas y decididas que ilustran los deberes del entorno institucional en el que trabajan los docentes.

3. Las TIC y Multimedia, Por ofrecer múltiples funciones e infinidad de acciones que se pueden realizar, como acceder, producir, guardar, presentar y transferir de múltiples formas, las TIC y los Multimedia se consideran transformaciones articuladas con los procesos culturales, políticos, económicos y sociales. esferas sociales. Estas transformaciones quieren evidenciarse en la influencia de las tecnologías y tener un impacto significativo en la vida de los estudiantes. Los estudiantes aplican de esta forma los conceptos aprendidos en clase, construyendo un modelo mental más complejo de la nueva información que permite la observación, análisis, síntesis, autonomía e interpretación de fenómenos tanto explícitos como no explícitos. implícitos a la realidad de su entorno.

En ese sentido, es pertinente a esta secuencia didáctica y, por extensión, a la investigación porque permitirá el uso de software, hardware, técnicas y metodologías elegidas por los docentes en relación con la digitalización de señales analógicas, sonidos, textos e imágenes manejables en tiempo real que permitan a los estudiantes de quinto grado de la I.E. No. 4. San José Villa Campestre de Maicao y la I.E. Indígena Isidro Ibarra, Sede Jañulerou Uriibia mejorar su comprensión lectora.



UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

4. Tutoría entre iguales, es una técnica de aprendizaje cooperativo que, según Duran (2006), se basa en la formación de parejas de estudiantes con una relación asimétrica resultante de la adopción de los roles del docentes y de los alumnos, que se logra a través de un marco de relación diseñado por los docentes, con un objetivo común, conocido y compartido, como es la adquisición de una competencia curricular que, para este estudio, se orienta a fortalecer la comprensión lectora a través del trabajo colaborativo digital con los estudiantes de quinto grado de la I.E. No. 4. San José Villa Campestre de Maicao y la I.E. Indígena Isidro Ibarra, Sede Jañulerou Uribia. Esto es así, ya que las docentes (tutoras) también aprenden, porque enseñar es la mejor manera de aprender. Según la UNESCO (2000), es una de las prácticas instructivas más efectivas para la educación de calidad.

5. Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación, dado que las estrategias de comprensión lectora son transversales a las demás disciplinas académicas y ayudan a los estudiantes con el proceso transaccional de la lectura, son herramientas psicológicas importantes en la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje. En este sentido, Trabasso y Bouchard (2002) sugieren que, en las tareas de comprensión de textos, las estrategias de aprendizaje se interpretan como la toma de decisiones sobre la selección y uso de procedimientos de aprendizaje que faciliten un aprendizaje activo, intencional, autorregulado y competente en función de la meta y el objetivo. Características del material textual.

Entonces, las estrategias se refieren a las habilidades que se consideran para una meta. Estas incluyen estrategias cognitivas, metacognitivas, motivacionales-afectivas y contextuales (Dole, Nokes y Drits, 2009). El lector estratégico necesita tanto estrategias cognitivas para la comprensión como estrategias metacognitivas para la metacompreensión, que se desarrollan en este trabajo. Construir una representación mental del texto que permita integrar: a) procesos de comprensión para reconocer y comprender palabras; b) procesos de comprensión para interpretar oraciones y párrafos; c) procesos de comprensión para comprender bien el texto; d) procesos de comprensión para compartir y utilizar el conocimiento, los lectores utilizan estrategias cognitivas. Teniendo todo en cuenta, las estrategias sugeridas en esta secuencia didáctica no son exclusivas ni absolutas. Antes bien, son seleccionada en función del contexto de los estudiantes de quinto grado de la I.E. No. 4. San José Villa Campestre de Maicao y la I.E. Indígena Isidro Ibarra, Sede Jañulerou Uribia y de la finalidad del discurso dirigida al trabajo colaborativo digital hacia el fortalecimiento de la comprensión lectora.

SELECCION DE TEXTOS EXPERTOS (Durante la secuencia se utilizarán textos de expertos como)	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> ● Videos conversatorio “Pensar en voz alta” de Marcos D. (2021) https://www.youtube.com ● Vídeos “El tesoro de la lectura” DIGEDUCA MINEDUC (2014) https://www.youtube.com <p>Leer literatura ampliamente leída a nivel local, regional, nacional e internacional, incluyendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mitos del pasado al presente ● Grandes personajes de la historia de la región ● Mitos y leyendas ancestrales de la cultura wayuu ● Cuentos para aprender a leer ● Lectura: los mejores robots educativos <ul style="list-style-type: none"> ● Ejercicios interactivos de comprensión lectora <ul style="list-style-type: none"> ● Ordena oraciones ● Completa palabra ● Encuentra los errores 	<p>Físicos: el aula de quinto grado de la I.E. No. 4. San José Villa Campestre de Maicao y la I.E. Indígena Isidro Ibarra, Sede Jañulerou Uribia y otros espacios físicos dentro de las instituciones (patio de recreo y cancha deportiva), así como también áreas adyacentes a las escuelas como: plazas, coliseo cubierto, escenarios deportivos y otros.</p> <p>Materiales: Entre otras cosas, estos incluyen papel bond, tijeras, marcadores, cuadernos, carpetas, crayones, lápices, computadoras, tabletas, memorias, videos, textos escritos, revistas y periódicos.</p> <p>Humanos: docentes, estudiantes, actores principales de la comunidad educativa y personal experto en el área del lenguaje.</p>

 Universidad de La Sabana		UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA	
FECHA: _____			
SECUENCIA DIDÁCTICA: “COMPRENSIÓN LECTORA A PARTIR DEL TRABAJO COLABORATIVO DIGITAL”		GRADO: Quinto de educación básica DOCENTES: Leovigildo Castro Amador Leogledis Hernández Epinayo Lisley Freyle Palacio	
SESIÓN N° 1.	PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA Y ELABORACIÓN DEL CONTRATO DIDÁCTICO		
Definición: <ul style="list-style-type: none"> ● Con el presente contrato didáctico se pretende cambiar los parámetros relacionales, de por los menos tres elementos capitales del sistema educativo: el saber, el docente y el alumno, sustituyendo normas implícitas por explícitas y el control del docente por la autonomía del estudiante. ● Este contrato instruccional, que se encuentra integrado al currículo, llama a la reflexión en los casos en que los conocimientos previos han sido perjudicados por el docente, el estudiante y el desarrollo del conocimiento, generalmente como resultado de su contexto evolutivo desde lo físico y emocional en los estudiantes. en los estudiantes. 	Objetivo de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> ● Conocer los principales factores que afectan a la convivencia en los estudiantes de quinto grado de la I.E. No. 4. San José Villa Campestre de Maicao y la I.E. Indígena Isidro Ibarra, Sede Jañulerou Uribia implicándolos en su aprendizaje promoviendo la autonomía y el trabajo colaborativo. 	Principios: Este contrato tiene un comienzo, un intermedio y un fin. Al proceder por secuencias o sesiones, los docentes y los alumnos deben acordar normas para: <ul style="list-style-type: none"> ● Consentimiento mutuo (Docente – familia – estudiante) ● Negociación de los contenidos en el aula. ● Compromiso de aceptación positiva de la familia, estudiantes, docentes en cumplir el contrato. ● Compromiso recíproco de enseñar y aprender. 	
ACTIVIDAD DE APERTURA			
<p>Se iniciará a partir de la ambientación del aula, los docentes tienen la oportunidad de presentar y explicar cómo se desarrollará el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora a partir del trabajo colaborativo digital, qué se espera lograr, cuál es el significado de realizar la negociación de la secuencia didáctica y por qué se debe elaborar el contrato didáctico. En este momento los estudiantes se comprometen a cumplir responsablemente todas las actividades presentadas en diferentes sesiones una vez identificadas sus necesidades, las actividades se vuelven significativas, relevantes e interesantes para ellos. Además, se les explicará que tendrán un espacio para hablar de sí mismos, de sus gustos e intereses, compartir opiniones sobre la lectura y la importancia de la misma en los espacios de hoy. De esta manera los docentes pueden aprender más sobre los gustos y preferencias de los estudiantes por la lectura y evaluar el acercamiento que han tenido con la literatura, ellos pueden elegir que aprenden y cómo aprenden. Se realizarán cuestionamientos sobre ¿Les gusta leer textos? ¿Por qué? ¿Han leído alguna vez una historia? ¿Han comprendido sus escenas?</p>			
ACTIVIDADES DE DESARROLLO			
Tarea integradora: Agrupamiento de los estudiantes en pequeños grupos <ul style="list-style-type: none"> ● Dividir el grupo en tres, cuatro, cinco partes de acuerdo a la cantidad de estudiantes, los docentes siguen una pregunta para establecer un diálogo ameno entre ellos y conocer los gustos de la lectura y el género literario de su preferencia ¿Te gusta mucho leer? ¿Cuáles son tus historias de lectura preferidas? Todos participan levantando la mano en señal de pedir la palabra intentan exponer sus preferencias al resto del grupo, los demás atienden lo que el compañero les quiere manifestar, y así cada uno expone sus ideas participando de manera divertida y crítica. ● Los docentes establecen una nueva condición para llevar a cabo el diálogo, les plantea que respondan a las preguntas mientras imitan la lengua Wayuunaiki – español. Este ejercicio resulta pertinente para el inicio de cada sesión porque el grupo es combinado con indígena wayuu y Alijuna y permite enseñarles a los estudiantes que los temas literarios pueden abordarse en varios lenguajes. Luego los docentes argumentan, que es importante reflexionar desde “el saber” ¿Qué van a aprender? “el hacer” ¿Cómo lo van hacer? y “el ser” ¿Cómo me voy a comportar? Lo cual fortalecerá las relaciones interpersonales. Luego sugiere que el contrato didáctico sea establecido por todos de acuerdo con él. 			
ACTIVIDADES DE CIERRE			
Terminada la socialización de la tarea integradora, se procede de inmediato a darle fuerza al contrato didáctico, los estudiantes conocerán las reglas y límites comportamentales y actitudinales a tener en cuenta dentro y fuera del aula en el desarrollo de cada sesión, así como los criterios de evaluación. Lo firmarán en señal de aprobación.			

Apéndices B. *Prueba inicial de comprensión lectora*

Prueba inicial de comprensión de lectura para estudiantes de quinto grado de las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia

Texto 1. Mito El Tejido Wayuu.

Responda las preguntas 1, 2, 3 y 4 del cuestionario con base en el siguiente texto después de leerlo detenidamente

El Tejido Wayuu

"Wale'kerü es la araña, la única que enseñó a tejer a los wayuu.
 Wale'kerü siempre hace los dibujos antes de la primavera.
 Wale'kerü es una artesana, cuando amanecía ya tenía hechas fajas y chinchorros.
 Los wayuu se preguntaban cómo los había hecho.
 Entonces ella empezó a contarles y ellos aprendieron.
 Enseñó primero a una sola mujer.
 Yo les enseño a tejer, si ustedes me dan un burro o una cabra, dijo la mujer que aprendió primero.
 Entonces los wayuu dieron sus prendas y collares.
 Wale'kerü se enamoró de un wayuu y se fugó con él.
 El la llevó donde su familia, y la madre del wayuu le dijo:
 Toma este material para que hagas fajas.
 Y Wale'kerü se comió todo el algodón.
 De su boca salía el hilo ya torcido y preparado.
 Wale'kerü tejía por la noche y al amanecer ya tenía una faja hecha.
 Wale'kerü observaba a los wayuu cuando tejían en el telar, entonces ellos decían:
 Quítate, tú eres muy pipona. ¿Qué haces aquí, pipona? Y ella decía:
 Si supieran ustedes lo que tengo en mis manos, que tengo los mejores diseños.
 Y yo se los voy a regalar.
 Entonces Wale'kerü y los wayuu se comunicaron para hacer lo que hoy día es Kannás (telaraña).
 Wale'kerü dijo a los wayuu:
 Ustedes creen que yo soy una cualquiera, vengo a observar que no han podido hacer lo que ustedes aspiran.
 Entonces Wale'kerü empezó a hacer un caminito con cada diseño y ellos entendieron, captaron y aprendieron.
 Enseñaba a las muchachas que permanecían en el encierro, les pedía mucha atención, que no miraran para los lados, que no se distrajeran, pues ella no podía estar enseñando siempre.
 Entonces wayuu aprendió de Wale'kerü"

(Tomado de Artesanías de Colombia. Ramírez y Pocaterra, 1995)

1. Wale'kerü es:

- a. El Dios del indígena wayuu
- b. Una mujer wayuu piaachi
- c. Una araña que enseña a tejer a los wayuu
- d. Un perro de la cultura wayuu

2. En qué tiempo hace sus dibujos Wale'kerü:

- a. Primavera
- b. En la noche antes de dormir
- c. Cuando se levanta de dormir
- d. En la tarde antes que se oculte el sol

3. Cual fue la intención de Wale'kerü de comerse el algodón?

- a. Para que saliera de su boca hilo tejido
- b. Para tejer solo mochila
- c. Para que le saliera más barriga
- d. Para poder hacer un caminito de sus diseños

4. A quienes enseñaba Wale'kerü a tejer.

- a. A las arañas
- b. A las ovejas
- c. A las muchachas encerradas
- d. A los dioses

Texto 2 El mito de los tres hermanos

Responda las preguntas 5, 6 y 7 del cuestionario con base en el siguiente texto después de leerlo detenidamente.

Mito de los tres hermanos

Había tres hermanos que bajaron de la Sierra Nevada de Santa Marta a conocer nuevos horizontes. Tomaron el rumbo hacia la Alta Guajira y cuando andaban a mitad de camino a uno de ellos le dio mal de estómago y se sentó; inmediatamente se quedó formado en un montículo el cerro Epitz, traducido al español como “la persona con diarrea” Los otros dos siguieron el camino, con algunas provisiones en la mochila. A uno de ellos le dio hambre y saco de la mochila maíz tostado para comer. Se sentó a ingerirlo y quedo convertido en el cerro itujul, traducido al español como “maíz tostado”.

El tercer hermano, siguió caminando hasta encontrarse el mar y decidió bañarse. Como no sabía nadar, trago mucha agua y el estómago se le reventó y se convirtió en el Cerro de los Monjes (Venezuela), donde los pequeños islotes son las partículas del estómago que se rompió. Los familiares de estos hermanos empezaron a preocuparse porque no habían regresado; decidieron seguirlos hasta el Itujul; durmieron allí; al amanecer, se convirtieron en todos los cerros de la Serranía de la Macuira

Tomado de <https://www.uniquecolombia.com-mitos-de-la-cultura-de-la-alta-guajira-wayuu>.

5. Según el texto, De donde venia los tres hermanos

- a. De la Sierra Nevada de Santa Marta
- b. Venezuela
- c. Ranchería
- d. Cada uno de su casa

6. Otro posible título para el texto anterior es:

- a. La creación de la Macuira
- b. Lugares bellos
- c. Encontrando el mar
- d. Las provisiones en la mochila

7. En que se convirtieron los hermanos

- a. En cerro
- b. En caminos
- c. En brujos arrepentidos
- d. En animales salvajes

Texto 3. Leyenda de Talawayüupana o la piedra del destino

Responda las preguntas 8, 9 y 10 del cuestionario con base en el siguiente texto después de leerlo detenidamente.

La Piedra del Destino

En Punta Espada, Alta Guajira Colombiana lugar especial, pero sin recursos turísticos, existe la Piedra del destino que, según la creencia wayuu, mide la prolongación de la vida, pasando a través de ella por dos bocas, una de entrada y la otra de salida: si la persona que penetra por la boca pasa fácilmente, se dice que vivirá mucho tiempo, pero si pasa con dificultad, o no puede pasar, se dice morirá pronto.

8. La intención del texto la piedra del destino es:

- a. Infundir terror
- b. Hace parte de la vida real
- c. Es un lugar peligroso
- d. Cambiar de ranchería

9. En la lectura “La piedra del destino”, con la expresión “mide la prolongación de la vida” se quiere decir que:

- a. Se interpretan los sueños
- b. Se consultan los muertos
- c. Tomar decisiones importantes en la vida
- d. Caminar bajo el cielo estrellado

10. En el texto “La piedra del destino” aplica la creencia wayuu hasta hoy. Usted que cree:

- a. Si
- b. No
- c. No sé nada de la leyenda
- d. En los colores del mar

Texto 4. Maleiwa y el fuego

Responda las preguntas 11, 12 y 13 del cuestionario con base en el siguiente texto después de leerlo detenidamente.

Maleiwa y el fuego

Maleiwa (el dios creador wayuu) fue el único que poseía fuego. Tenía algunas piedras ardientes que guardaba celosamente en una gruta lejos del alcance de la gente. Maleiwa no quería dar fuego a las personas porque carecían de juicio. En lugar de hacer un buen uso, podrían usarlo de malas maneras para prender fuego a la maleza, quemar criaturas vivientes y acelerar las calamidades. Por eso se lo ocultó

Pero un día, cuando Maleiwa estaba de pie junto al fuego calentando su cuerpo, un joven llamado Junuunay vino hacia él, rígido de frío.

El dios al mirar cómo se acercaba a él se enojó y dijo:

- ¿Por qué has venido, intruso?

¿No sabes que todo el acceso a este lugar está prohibido?

¿Quizás has venido a perturbar mi paz y probar mi paciencia?

Junuunay respondió, suplicante:

- No venerable abuelo. Solo he venido para estar a tu lado y calentar mi cuerpo.

Ten piedad de mí.

No era mi intención ofenderte.

Protégeme de este frío que me congela, me pincha la piel y me penetra los huesos.

Tan pronto como esté caliente me iré.

Junuunay escondió sus intenciones mientras decía esto. El joven audaz empleó una serie de trucos astutos para convencer a Maleiwa. Hizo rechinar los dientes, hizo que sus poros se erizaran como si tuviera la piel de gallina, se estremeció como un lagarto machorro y se frotó las manos hasta que, finalmente, Maleiwa sintió lástima por él y estuvo de acuerdo.

11. Cuando Maleiwa deseaba no quemar vivas a las personas porque carecían de sentido.

Tenía la intención de hacerlo

- Podrían usarlo mal para iniciar un incendio forestal en lugar de darle un buen uso siempre
- Se divirtieran con el fuego
- Llevaran el fuego a la comunidad
- Iluminar el camino de los animales en el bosque

12. Según la frase ¿Por qué has venido, intruso? Se infiere que Junuunay lo hizo para

- Que tuviera piedad de él que temblaba de frío
- Consultarle a Maleiwa cuál era el camino para llegar a casa

- c. Que le ayudara con las tareas de la clase
- d. Que le diera de comer que sentía hambre

13. Junuunay al sentirse rechazado por Maleiwa cuál fue su petición suplicante

- a. Solo he venido para calentar mi cuerpo estando a tu lado.
- b. Vengo a perturbar tu paz
- c. Vengo a invitarte a salir al campo de paseo
- d. Vengo a desafiarte

Texto 5. Lectura Graffiti

Responda las preguntas 14, 15 y 16 del cuestionario con base en el siguiente texto después de leerlo detenidamente.

Graffiti

Primera carta	Segunda carta
<p>Estoy indignada porque esta es la cuarta vez que han tenido que limpiar y volver a pintar la pared del colegio para quitar las pintadas. La creatividad es admirable, pero la gente debería encontrar otras formas de expresarse que no suponga gastos extra para la sociedad. ¿Por qué nos creáis esa mala reputación a los jóvenes pintando en lugares en los que está prohibido? Los artistas profesionales no cuelgan sus cuadros en las calles, ¿verdad? Lo que hacen es buscar quien les financie y hacerse famosos a través de exposiciones que sí son legales. En mi opinión, edificios, vallas y bancos de los parques son obras de arte en sí mismos. Es realmente patético estropear su arquitectura con graffiti y, lo que, es más, el método que se utiliza para ello destruye la capa de ozono. Realmente no puedo entender por qué estos artistas delincuentes se enfadan cuando les quitan sus “obras de arte” de las paredes una y otra vez.</p> <p style="text-align: right;">Rosa del Carmen</p>	<p>Hay gustos para todo. Nuestra sociedad está invadida por la comunicación y la publicidad. Logotipos de empresas, nombres de tiendas. Gran número de carteles ilegales pegados por las calles. ¿Es esto aceptable? Sí, en general sí. ¿Son aceptables las pintadas? Algunos dirían que sí y otros que no. ¿Quién paga el precio de las pintadas? ¿Quién paga al final la publicidad? Exacto. El consumidor. ¿Acaso los que instalan las vallas publicitarias te han pedido permiso? No. ¿Y los que pintan los graffiti sí tendrían que hacerlo? ¿No es toda una cuestión de comunicación, tu propio nombre, el nombre de las pandillas callejeras y las vallas publicitarias de las calles? Piensa en la ropa de rayas y cuadros que apareció hace algunos años en las tiendas y en la ropa de esquí. El estampado y los colores los habían copiado directamente de las floridas pintadas que llenaban los muros de cemento. Es bastante chocante que aceptemos y admiremos estos estampados y colores y que, en cambio, ese mismo estilo en graffiti nos parezca horroroso. Corren tiempos difíciles para el arte.</p> <p style="text-align: right;">Teresa</p>

14. En la parte final de la segunda carta, Teresa expresa: “Para las artes, ¡estos son tiempos difíciles! ¿Qué significa esto para ti?”

- a. Que los artistas son perseguidos para ser encarcelados
- b. Que las obras de arte perdieron precio y nadie puede sobrevivir como artista en la sociedad actual
- c. Que anteriormente si se permitía pintar ideas en las paredes de los vecinos y de los edificios públicos.
- d. Que en la sociedad actual un estilo artístico se acepta si tiene publicidad y tiene fines comerciales, pero este a la vez, es rechazado si se hace por medio de graffiti.

15. Las cartas tiene un propósito. Según, tu comprensión cual crees que es:

- a. Que son los graffitis y las pintadas.
- b. Publicar sus pensamientos sobre el graffiti.
- c. Demostrar que l pintado o el graffiti es popular.
- d. Decirles a las personas el precio de eliminar el graffiti.

16. Sí un joven le pinta un graffiti en una pared de su casa y sus padres se enfada tanto que intenta agredir al graffitis, Usted, propone que

- a. Deben perseguirlo y darle su merecido por el daño realizado
- b. No se haga nada, para evitar problema con los demás.
- c. Informar a las autoridades municipales para que ellas sancionen y exijan reparación del daño ocasionado.
- d. Se busque la casa del grafitero y hacerle lo mismo en sus paredes.

Texto 6. Lectura Fragmento de una carta a Juanita de una de sus amigas de infancia

Responda las preguntas 17, 18 y 19 del cuestionario con base en el siguiente texto después de leerlo detenidamente.

Fragmento de una carta a Juanita de una de su de infancia

Juanita elige responder de la manera siguiente:

¡Hola Laurita! amiga de mi infancia.

Como mi cabeza y mis pies no funcionan juntos, te agradezco que te preocupes, pero eso no es para mí. Ahora dedico mi tiempo a dibujar y pintar, y ya tengo varios cuadros a la venta. Pero si

quieres, podemos quedar alguna tarde y hablar un rato para que te animes y compres una de mis creaciones. **Anónimo**

17. ¿Cuál fue la carta que recibió Juanita?

- a. Juanita! Creo que tienes problemas con una amiga de tu infancia. Cuando te mandan mensajes, no respondes. Dime que te pone ansiosa. ¿Estas pasando por un mal momento?
- b. ¡Hola Juanita! ¿Por qué no has vuelto a las clases de corte y costura? Te cuento que hemos aprendido nuevos cortes y uno de ellos el que te gusta más “camisas para caballeros” y vamos a presentar nuestras producciones en un evento en mes que viene.
- c. ¡Hola Juanita! En clase estamos muy preocupadas, porque no te hemos visto participar en actividades de pintura y dibujo. ¿Qué ha pasado? ¿Estás enferma? Recuerda que en el curso te queremos y esperamos por ti.
- d. ¡Juanita! Estoy feliz de que estés aprendiendo a dibujar y pintar, mejor dicho, estas aprendiendo arte. Te visitaré pronto y elegiré una de tus obras para comprártela.

18. ¿Qué opinas de la respuesta de Juanita?

- a. Juanita es oportunista, aprovecha la conversación de amigas para venderles sus cuadros.
- b. Juanita no se le debe creer nada, dice que estudia arte y no sabe pintar.
- c. Juanita es una amiga honesta consigo misma y con los demás, dice lo que no le interesa y decide más bien por lo que le gusta.
- d. Juanita Debió dedicarse a la danza que es más importante que la pintura.

19. La expresión “Como mi cabeza y mis pies no funcionan juntos, te agradezco que te preocupes” que significa

- a. Que Juanita no tiene coordinación motriz
- b. Que Juanita está cansada de tanto dibujar y pintar.
- c. Que Juanita le cuesta coordinar sus ideas para tomar la mejor decisión
- d. Que Juanita utiliza la expresión para no atender a sus migas.

**Hoja de respuestas de prueba diagnóstica o inicial de comprensión de lectura de
estudiantes de quinto grado de las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre
de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de
Uribia**

Institución Educativa: _____ Grado: _____ Fecha: _____

Nombre del estudiante: _____ Edad: _____ Sexo: _____

	A	B	C	D
1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Firma del docente: _____

Apéndice C. Carta aval institucional

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Es este consentimiento informado usted, como Rector y bajo las funciones que le competen, declara por escrito su libre voluntad de permitir e desarrollo de la investigación “**Trabajo colaborativo digital una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora con los estudiantes del grado quinto de las instituciones educativas rurales del centro y norte de la guajira**” en la institución _____, adelantada por la línea de investigación “Formación y Prácticas Pedagógicas” específicamente en el área de lengua castellana lenguaje as prácticas pedagógicas vinculado a la temática trabajo colaborativo digital y comprensión lectora de la Maestría en Pedagogía e investigación en el aula de la Universidad La Sabana.

Objetivo de la Investigación: Fortalecer la comprensión lectora a través de una secuencia didáctica de trabajo colaborativo digital con los estudiantes de quinto grado en las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia.

Justificación de la Investigación: El docente asume las responsabilidades de gestionar los procesos educativos y facilitar la planificación, dirección y evaluación de las actividades docentes. Con el fin de incentivar a los estudiantes a participar como investigadores imaginativos, analíticos y reflexivos y a desarrollar actitudes hacia el hábito de la lectura, esta investigación promueve el uso de estrategias de aprendizaje que fortalezcan la comprensión lectora. De tal manera que se pueda consolidar en los estudiantes de la Institución Educativa No. 4. San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Isidro Ibarra, Sede Jañulerou Uribia.

Procedimientos: La investigación se implementará en tres momentos: 1) La evaluación de los conocimientos previos de comprensión lectora de los estudiantes (prueba inicial, cuestionario) es el primer paso para poner en práctica la investigación. 2) Implementación de una secuencia didáctica dividida en tres fases: inicio, desarrollo y cierre., 3) Evaluación de la implementación de la secuencia didáctica posterior a su implementación (test final, cuestionario) a partir de la mejora de la comprensión lectora a partir del trabajo digital colaborativo.

Beneficios: la investigación sobre la aplicación de secuencias didácticas que permitan transformar la práctica educativa y, al mismo tiempo, fortalecer la comprensión lectora que contribuya al desarrollo del conocimiento en los niveles crítico literal, inferencial e intertextual en textos escritos, incluyendo cuentos, fábulas, mitos, y leyendas. roto. Además, pretende ser un aporte de referencia que ayude en los programas de preparación docente de otros maestros.

Factores y riesgos: Es un estudio académico libre de riesgos, ninguna de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los participantes es alterada intencionalmente.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es gratuita, pero es opcional. En cualquier momento que elijan, los participantes son libres de abandonar el estudio sin sufrir ninguna repercusión.

Garantía de información: los participantes recibirán información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

Confidencialidad: Todos los detalles que proporcione, incluidos los nombres, se mantendrán estrictamente confidenciales y se compilarán en una base de datos para los fines de la investigación. Solo los hallazgos generales de la investigación se publicarán en un informe, que omitirá los nombres propios de las fuentes de la información.

Recursos económicos El presupuesto de la investigación se utilizará para cubrir cualquier costo que surja durante el curso de la investigación.

A quien contactar: Puedes ponerte en contacto con los profesores Leovigildo Castro Amador Tel.315 263 80 21; Leogledis Hernández Epinayu, Tel. 312 876 02 86 y Lislely Freyle Palacio, Tel. 316 440 56 34, siempre que quieras saber más sobre este estudio, tengas consultas o dudas.

Certifico que he leído la anterior información y que entiendo su contenido, estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de Maicao y Uribia, en el departamento de La Guajira a los _____ días, del mes _____ del año 2023.

Firma de rector (a)

Cédula: _____

Apéndice D. Consentimiento informado de los padres de familia y/o representantes de los estudiantes

CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de permitir la participación del estudiante _____ identificado con documento N° _____, luego de comprender en qué consiste la investigación “**Trabajo colaborativo digital una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora con los estudiantes del grado quinto de las instituciones educativas rurales del centro y norte de la guajira**” adelantada por la Línea de investigación “Formación y Prácticas Pedagógicas” específicamente en el área de lengua castellana lenguaje as prácticas pedagógicas vinculado a la temática trabajo colaborativo digital y comprensión lectora de la Maestría en Pedagogía e investigación en el aula de la Universidad La Sabana.

Objetivo de la Investigación: Fortalecer la comprensión lectora a través de una secuencia didáctica de trabajo colaborativo digital con los estudiantes de quinto grado en las Instituciones Educativas No. 4 San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Rural Isidro Ibarra, Sede Jañulerou de Uribia.

Justificación de la Investigación: El docente asume las responsabilidades de gestionar los procesos educativos y facilitar la planificación, dirección y evaluación de las actividades docentes. Con el fin de incentivar a los estudiantes a participar como investigadores imaginativos, analíticos y reflexivos y a desarrollar actitudes hacia el hábito de la lectura, esta investigación promueve el uso de estrategias de aprendizaje que fortalezcan la comprensión lectora. De tal manera que se pueda consolidar en los estudiantes de la Institución Educativa No. 4. San José Villa Campestre de Maicao y la Institución Educativa Indígena Isidro Ibarra, Sede Jañulerou Uribia.

Procedimientos: La investigación se implementará en tres momentos: 1) La evaluación de los conocimientos previos de comprensión lectora de los estudiantes (prueba inicial, cuestionario) es el primer paso para poner en práctica la investigación. 2) Implementación de una secuencia didáctica dividida en tres fases: inicio, desarrollo y cierre., 3) Evaluación de la implementación de la secuencia didáctica posterior a su implementación (test final, cuestionario) a partir de la mejora de la comprensión lectora a partir del trabajo digital colaborativo.

Beneficios: la investigación sobre la aplicación de secuencias didácticas que permitan transformar la práctica educativa y, al mismo tiempo, fortalecer la comprensión lectora que contribuya al desarrollo del conocimiento en los niveles crítico literal, inferencial e intertextual en textos escritos, incluyendo cuentos, fábulas, mitos, y leyendas. roto. Además, pretende ser un aporte de referencia que ayude en los programas de preparación docente de otros maestros.

Factores y riesgos: Es un estudio académico libre de riesgos, ninguna de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los participantes es alterada intencionalmente.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es gratuita, pero es opcional. En cualquier momento que elijan, los participantes son libres de abandonar el estudio sin sufrir ninguna repercusión.

Garantía de información: los participantes recibirán información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

Confidencialidad: Todos los detalles que proporcione, incluidos los nombres, se mantendrán estrictamente confidenciales y se compilarán en una base de datos para los fines de la investigación. Solo los hallazgos generales de la investigación se publicarán en un informe, que omitirá los nombres propios de las fuentes de la información.

Recursos económicos: El presupuesto de la investigación se utilizará para cubrir cualquier costo que surja durante el curso de la investigación.

A quien contactar: Puedes ponerte en contacto con los profesores Leovigildo Castro Amador Tel.315 263 80 21; Leogledis Hernández Epinayu, Tel. 312 876 02 86 y Lislely Freyle Palacio, Tel. 316 440 56 34, siempre que quieras saber más sobre este estudio, tengas consultas o dudas

Certifico que he leído la anterior información y que entiendo su contenido, estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de Maicao y Uribia, en el departamento de La Guajira a los _____ días, del mes _____ del año 2023.

Nombre del acudiente

Firma del acudiente

Cédula: _____

Apéndice E. Asentamiento informado de los estudiantes

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES MENORES DE 18 AÑOS

Título de la investigación: “Trabajo colaborativo digital una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora con los estudiantes del grado quinto de las instituciones educativas rurales del centro y norte de la guajira”

Nombre del participante: _____

Fecha de nacimiento: _____ Edad: _____

Institución Educativa: _____ Grado escolar: _____

Descripción de la investigación

Estas cordialmente invitado a participar de esta investigación sobre la forma en que puedes fortalecer la comprensión lectora y favorece el aprendizaje en español y wayuunaiki nos reuniremos a realizar varias lecturas representadas en mitos, leyendas, cuentos, fragmentos de nuestra cotidianidad y de esta forma comprendemos nuestra cultura, idiosincrasia, usos y costumbres. A través de textos narrativos, argumentativos, informativos y descriptivos, entre otros. Las reuniones son exclusivamente en nuestra institución educativa. Este estudio estará dirigido por los docentes Leovigildo Castro Amador; Leogledis Hernández Epinayu, y Lislely Freyle Palacio.

Cuando estes participando en esta investigación vas a conocer diferentes tipos de textos, los cuales serán leídos en voz alta por ti o un de tus compañeros y podrás fortalecer tu comprensión lectora y distinguir los niveles literales, inferencial y crítico intertextual. También habrá espacio para escuchar en español y wayuunaiki y observar mitos y leyendas mediante el computador. Debes estar atento cuando el docente está compartiendo las instrucciones de la actividad También deberá cumplir con las reglas relacionadas con las cosas, los lugares, los tiempos, los entornos y otras cosas que están implícitas en el texto. También le pediremos que responda preguntas basadas en señales visuales siguiendo señales gestuales. Otra instrucción es estar pendiente al trabajo colaborativo digital que se corresponde con las actividades que debes realizar bien individual o en equipo.

Riesgos y Beneficios: es posible que te sientas desmotivado porque no era lo que esperaba de la clase. Para evitar eso tendremos actividades lúdicas, dinámicas donde te integrarás con tus compañeros y será un espacio menos y divertido. No hay efectos negativos si decide abandonar el estudio en cualquier momento. Tú cooperación es fundamental porque te ayudará a comprender mejor la lectura y a comunicarte mejor con tus compañeros de la clase, en la casa y en tu comunidad.

Almacenamiento de la información: Antes, durante y después de que se completen las actividades, su identidad se mantendrá privada y protegida. Su nombre y cualquier otra información de identificación solo se incluirán en el documento de consentimiento informado, que se almacenará en un lugar seguro en su institución educativa. Únicamente los investigadores podrán ver tu información.

Tiempo: No habrá actividades extracurriculares; la participación en el estudio requiere que usted esté presente en clase durante el horario regular de clases.

DERECHOS DE LOS PARTICIPANTES

He leído, escuchado y hablado con los maestros responsables del desarrollo sobre la descripción de la investigación. Todas las consultas que surgieron de la preocupación me han sido respondidas. Elijo participar en este estudio. Soy libre de discontinuar mi participación cuando lo decida, y esto no afectará mi estatus como estudiante regular en las instituciones de educación superior involucradas en este estudio. Si en cualquier momento tengo preguntas o surgen dudas puedo contactar a los investigadores quien me darán una respuesta al respecto: Docentes de contacto Leovigildo Castro Amador Tel.315 263 80 21; Leogledis Hernández Epinayu, Tel. 312 876 02 86 y Lislely Freyle Palacio, Tel. 316 440 56 34. Selle su decisión a continuación:

He decidido participar en el estudio ()

He decidido NO participar en el estudio ().

En constancia de mi decisión, aquí escribo mi nombre completo: _____

Dirección de correo electrónico: _____

Fecha en la que diligencé este formulario de consentimiento: Día: _____ mes: _____ año: _____